L'APPRENTISSAGE DE L'AUTONOMIE

Document d'appui à l'intention des personnes qui enseignent à des élèves présentant des déficiences intellectuelles

1990



Ministère de l'Éducation
Ontario

Sean Conway, ministre
Robert L. Mitton, sous-ministre

L'APPRENTISSAGE DE L'AUTONOMIE

Document d'appui à l'intention des personnes qui enseignent à des élèves présentant des déficiences intellectuelles

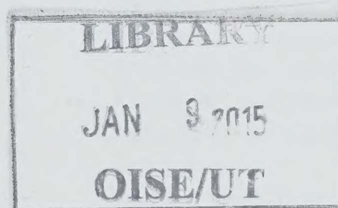


TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION

Le présent document remplace la publication intitulée *Enfants présentant des déficiences intellectuelles moyennes ou profondes* (1981). Il vise les fins suivantes :
- aider les enseignants chargés de classe et les enseignants à l'enfance en difficulté, ainsi que les paraprofessionnels, le personnel de soutien et le personnel des conseils scolaires, à élaborer des programmes individualisés adaptés aux élèves présentant des déficiences intellectuelles moyennes ou profondes;
- aider les enseignants à adapter le programme scolaire et leurs méthodes pédagogiques en fonction des besoins de ces élèves;
- aider les enseignants à évaluer le progrès des élèves et l'efficacité des programmes;
- fournir les données et l'orientation nécessaires à l'élaboration de programmes dans diverses disciplines;
- favoriser l'intégration à l'école et dans le milieu des élèves présentant des déficiences intellectuelles.

Depuis l'adoption du projet de loi 82, qui oblige les conseils scolaires à offrir des programmes à tous les élèves, quelles que soient leurs déficiences, l'éducation de l'enfance en difficulté a enregistré des progrès constants. Il est de règle aujourd'hui de fournir aux élèves les mêmes possibilités d'éducation par le biais de programmes personnalisés et d'intégrer les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage. Dans le cadre de plusieurs formules de placement, l'école assure une gamme variée de milieux d'apprentissage permettant aux élèves d'acquérir un sentiment d'acceptation, d'appartenance et de confiance en eux-mêmes.

Toute définition ou description exacte d'un groupe particulier d'élèves suscite inévitablement des problèmes. Ces descriptions peuvent conduire à un étiquetage, qui obscurcit les différences individuelles et peut être à l'origine d'une perception erronée des possibilités d'apprentissage des élèves. Sans compter que ces étiquettes dressent des barrières entre les élèves et leur milieu familial et scolaire. Comme ces étiquettes ont servi dans le passé à stigmatiser les élèves présentant des déficiences intellectuelles, il importe de procéder avec une grande perspicacité pour décrire ces élèves et leurs besoins. C'est pourquoi les élèves qui présentent des déficiences intellectuelles seront simplement désignés dans le présent document comme les *élèves*.

Chaque élève est une personne unique susceptible d'apprendre et de se développer grâce à un programme soigneusement planifié et judicieusement mis en oeuvre. Chaque élève doit surmonter des difficultés d'ordre intellectuel qui ont pour résultat de ralentir ses progrès scolaires et le développement de son aptitude à la communication et de ses aptitudes sociales.

Ces élèves forment un groupe très hétérogène, dont les atouts, les besoins et les aptitudes en matière d'apprentissage sont des plus variés. En plus de présenter des déficiences intellectuelles, certains ont des handicaps physiques et des troubles sensoriels qui mettent davantage à l'épreuve leur aptitude à apprendre et à dominer leur environnement.

La société doit tenir compte des personnes qui diffèrent de la norme. Il incombe à l'école d'offrir à ces personnes des expériences d'apprentissage susceptibles de les préparer à participer efficacement à la vie de leur milieu, chaque élève ayant le droit de mener une vie pleine et satisfaisante. L'école doit donc offrir à ces élèves les possibilités suivantes :
- vivre de la façon la plus autonome possible, dans un milieu familial plutôt qu'en établissement;
- avoir une vie productive par le biais d'un emploi autonome ou d'un programme de soutien à l'emploi, d'un travail bénévole et de la participation à la vie familiale;
- recourir à l'ensemble des ressources et services communautaires;
- avoir des amis et des rapports avec les autres;
- s'inscrire à des programmes d'éducation permanente, notamment à des programmes d'alphabétisation et à une gamme variée de cours;
- profiter d'activités de loisirs.

Pour favoriser la participation entière des élèves à la vie de leur milieu, l'école doit chercher à leur offrir des programmes complets axés sur des objectifs à long terme. Ces programmes doivent :
- être personnalisés et adaptés aux aptitudes et aux besoins de chacun;
- recourir à une approche multisensorielle, fondée sur l'expérience et le concret;
- aider chaque élève à acquérir la plus grande autonomie possible;
- fournir aux élèves tout le soutien nécessaire pour acquérir des aptitudes ou participer à une activité, tout en reconnaissant l'importance d'éliminer progressivement le soutien accordé lorsqu'il n'est plus nécessaire;
- aider les élèves à mettre pleinement en valeur leurs aptitudes à la communication et à la vie quotidienne, et leurs aptitudes intellectuelles;
- fournir régulièrement aux élèves des possibilités d'interaction avec leurs camarades non handicapés;
- fournir régulièrement aux élèves des possibilités de se déplacer dans leur milieu;

- permettre aux élèves d'acquérir des connaissances et de les mettre en pratique dans les contextes appropriés;
- inciter les élèves à élargir leur expérience des loisirs par le biais d'un programme personnalisé d'évaluation et d'enseignement;
- préparer les élèves à s'adapter à d'autres milieux d'apprentissage, de vie et de travail;
- fournir aux élèves des programmes de formation au choix d'une carrière avec leurs camarades;
- aider les élèves et leur famille à faire la transition aux programmes communautaires pour adultes, à la fin du programme de l'école secondaire.

Dispositions législatives

Les dispositions législatives propres au présent document comprennent les programmes-cadres établis pour les élèves en difficulté et les buts de l'éducation prévus pour tous les élèves.

Selon la *Loi sur l'éducation*, les conseils scolaires doivent offrir des programmes d'éducation à tous les élèves qui résident dans leur territoire.

Aux termes de la loi, chaque élève ontarien d'âge scolaire a le droit de recevoir l'enseignement public dans la langue de son choix (l'anglais ou le français), quels que soient ses besoins particuliers; les élèves en difficulté ont droit aux programmes et services appropriés prévus pour l'enfance en difficulté. La loi prévoit également que les parents et les tuteurs d'élèves en difficulté doivent pouvoir participer à l'identification et au placement de ces élèves.

Les buts de l'éducation s'appliquent également à tous les élèves des écoles ontariennes et visent à aider chaque élève à :

1. réagir aux procédés dynamiques de l'apprentissage;
2. faire preuve d'imagination, de souplesse et de créativité à l'école et dans la vie;
3. acquérir les connaissances et les aptitudes fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées au moyen de mots, de nombres et d'autres symboles;
4. se maintenir en forme et en bonne santé;
5. prendre plaisir à participer à divers modes d'expression artitistique, seul(e) ou en collaborant avec d'autres;
6. acquérir le sentiment de sa propre valeur;
7. comprendre le rôle de la personne dans la famille et celui de la famille dans la société;
8. apprendre à être capable de résoudre seul(e) les problèmes pratiques de la vie quotidienne;
9. accepter ses responsabilités personnelles dans la société au niveau local, provincial, national et international;
10. apprécier les coutumes, la culture et les croyances d'une grande variété de groupes sociaux;
11. acquérir les aptitudes et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail;
12. établir des rapports intelligents avec son environnement;
13. acquérir des valeurs fondées sur des croyances personnelles, religieuses ou morales, et sur une notion du bien-être de la société.*

Plan du présent document

La première partie du document, intitulée «Cycle de planification», présente un modèle de planification de programmes et décrit de façon détaillée les quatre étapes de la planification représentées dans le modèle. La section «Appui du conseil scolaire» décrit ensuite le rôle du conseil scolaire. Des suggestions sont ensuite présentées sur l'évaluation des besoins d'apprentissage des élèves en fonction de leur niveau de développement. Une section ultérieure, intitulée «Amélioration du comportement», indique comment recourir au cycle de planification en vue de modifier un comportement insatisfaisant dont l'existence est révélée par le processus d'évaluation.

Les sections sur le choix du milieu d'apprentissage et sur la façon d'en tirer le meilleur parti possible sont suivies par une section intitulée «Accueil des élèves dans une classe ordinaire», qui présente des méthodes et des démarches d'intégration des élèves dans une école ordinaire. On traite ensuite de diverses perspectives d'élaboration du programme.

La deuxième partie du document, intitulée «Applications suggérées aux matières du programme», présente un modèle de planification appliqué aux treize matières du programme. Chaque modèle est présenté de la façon suivante : aperçu, composantes du cycle de planification et deux études de cas (une au palier élémentaire, l'autre au palier secondaire).

*Ministère de l'Éducation, Ontario, *Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur (7e à 12e année et CPO) – La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario – 1989, édition revue* (Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1989), pp. 3 et 4

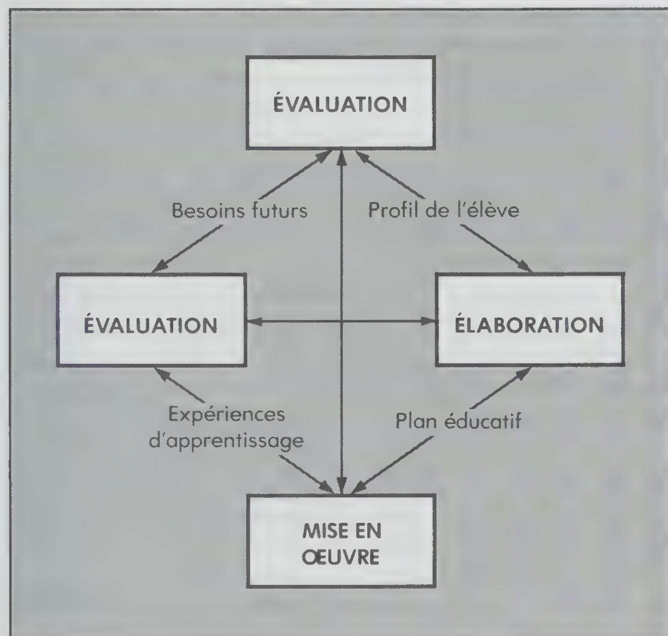
PREMIÈRE PARTIE : CYCLE DE PLANIFICATION

INTRODUCTION

Pour chacun des élèves en difficulté ainsi désigné par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR), les éducateurs de l'école doivent entreprendre un processus cyclique de planification, dont les composantes et les interrelations sont illustrées à la Figure 1 ci-dessous.*

Au cours de l'ensemble des étapes du cycle de planification, l'interaction et les communications devraient être fréquentes entre toutes les personnes associées à la planification du programme de l'élève. La coordination des efforts est indispensable et incombe à la direction de l'école. En favorisant la créativité, la collaboration et la souplesse, la direction de l'école peut s'assurer que chacun cherche à élaborer, à mettre en oeuvre et à évaluer le plan éducatif le plus approprié.

Figure 1 : Modèle de planification d'un programme à l'échelon de l'école



*Ce modèle de planification ressemble au modèle d'évaluation, d'élaboration et de mise en oeuvre des programmes scolaires présenté dans la publication du ministère de l'Éducation intitulée *La gestion des programmes scolaires*, 1988 (Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1988).

Étape de l'évaluation préalable

L'évaluation préalable comprend la collecte systématique, réfléchie et continue d'informations sur l'élève en vue de contribuer aux décisions relatives au programme. Elle devrait porter sur les aspects sociaux, affectifs, physiques, culturels et intellectuels de la vie de l'élève à la maison, à l'école et dans son milieu. Cette évaluation devrait permettre une compréhension réaliste et positive des aptitudes et des besoins de l'élève, en vue de l'élaboration d'un profil d'apprentissage.

La direction de l'école, les parents, l'élève, les enseignants chargés de classe et les enseignants à l'enfance en difficulté, ainsi que le personnel de soutien, devraient être associés au processus de l'évaluation. L'étude de cas en équipe est un excellent moyen de mettre en commun l'information nécessaire. Le travail en équipe permet aux personnes en cause de mieux interpréter les conclusions et de prendre des décisions pertinentes concernant le programme et le placement de l'élève.

En plus des activités déjà mentionnées, l'évaluation peut viser la collecte de renseignements sur les expériences éducatives antérieures et l'organisation d'une évaluation scolaire ou multidisciplinaire officielle.

Grâce à ces activités, les éducateurs peuvent déterminer les atouts de l'apprentissage et les besoins de l'élève, et élaborer un profil d'apprentissage. Le profil d'apprentissage est une description de l'élève et de ses besoins d'apprentissage et peut comporter les renseignements suivants :
- état de santé et antécédents médicaux;
- ressources spécialisées ou matériel requis pour répondre aux besoins éducatifs de l'élève;
- besoins en matière de personnel de soutien;
- attentes des parents;
- caractère approprié des divers milieux d'apprentissage.

Après avoir défini les besoins d'apprentissage et les aptitudes de l'élève, et mis au point un profil de l'élève, on peut commencer l'élaboration du programme. Il importe cependant de souligner que l'évaluation ne se termine pas à ce moment, mais qu'il s'agit d'un processus continu.

Étape de l'élaboration

Les données recueillies au cours de l'étape de l'évaluation préalable permettent d'élaborer le plan éducatif personnel de l'élève. Ce plan définit les éléments à enseigner et précise également la façon d'atteindre les objectifs fixés.

Le plan éducatif est l'instrument essentiel de la planification à court terme et à long terme. Il devrait comprendre notamment les éléments suivants :

- les buts à long terme et à court terme du programme de l'élève;
- le milieu d'apprentissage qui a été choisi pour l'élève;
- les méthodes retenues pour personnaliser le programme;
- les ressources humaines qui seront mises à contribution pour favoriser le programme de l'élève;
- le matériel et les ressources spéciales qui seront utilisées;
- les méthodes pédagogiques particulières qui permettront d'atteindre les buts du programme de l'élève (par exemple, amélioration du comportement ou analyse des tâches);
- l'importance du soutien requis et des modifications à apporter au programme dans le cas de l'élève placé(e) dans un programme intégré;
- les responsabilités précises du personnel dans la mise en oeuvre du plan;
- la nature et la fréquence de l'évaluation des progrès de l'élève et de l'efficacité du plan.

Pendant toute l'étape de l'élaboration, il est indispensable qu'il y ait des communications soutenues entre les parents, les enseignants et les autres spécialistes.

Étape de la mise en œuvre

À l'étape de la mise en œuvre, l'élève tire profit des expériences d'apprentissage prévues dans le plan éducatif. Mais pour être efficace, cette mise en oeuvre exige non seulement un bon plan éducatif, mais aussi le soutien physique et social nécessaire de la part de l'école. À ce stade, il importe donc que le personnel responsable de l'éducation de l'élève s'assure que les modifications nécessaires aux installations scolaires ont été apportées (rampes d'accès, toilettes, etc.) et que les besoins de l'élève en matière de matériel spécial et de transport sont satisfaits. En vue de sensibiliser la population scolaire aux besoins spéciaux de l'élève, l'information appropriée devrait être diffusée lors des rencontres du personnel et des échanges avec les parents et les autres élèves.

Les ressources humaines prévues dans le plan éducatif – fournisseurs de soins de santé, auxiliaires de l'enseignement, aides familiales – doivent être engagées ou affectées selon les besoins. Un programme éducatif doit être élaboré, ou le programme existant doit être modifié, en fonction du plan conçu à l'étape de l'élaboration. L'école doit affecter le personnel scolaire nécessaire et l'aider à comprendre son rôle (prestation du programme, évaluation du programme, orientation, etc.). Enfin, il importe de prévoir des possibilités de reconnaissance de l'interaction des camarades.

L'horaire quotidien de ces élèves peut ressembler à celui des autres élèves non handicapés. En règle générale, chacun des élèves peut participer aux cours dans les principaux champs d'études – arts de la communication, sciences sociales, mathématiques, éducation physique, art dramatique et arts visuels. En outre, les élèves en difficulté peuvent avoir besoin d'un apprentissage dans des domaines autres que les matières scolaires, comme l'autonomie, la physiothérapie, l'accès au milieu et l'expérience du travail.

S'ils sont parfois incapables de participer à certaines activités de façon autonome, comme les autres élèves, cela ne veut pas nécessairement dire qu'ils devraient en être exclus. Ils sont souvent en mesure de participer à ces activités si les programmes sont modifiés à leur intention ou s'ils reçoivent l'aide d'un camarade ou d'un adjoint d'enseignement. L'objectif est de les associer aux activités ordinaires en le faisant de façon adaptée à leurs besoins personnels pour qu'ils en retirent une certaine satisfaction et mettent leurs aptitudes en valeur.

Il importe aussi de leur fournir des expériences d'apprentissage parascolaires pour faciliter leur transition éventuelle entre l'école et la vie dans leur milieu. Les expériences en cours d'emploi leur permettent de perfectionner les aptitudes acquises en classe et ils apprennent ainsi à agir de la façon la plus autonome possible dans leur milieu et au travail. Il est également important que les élèves élargissent leurs centres d'intérêt et acquièrent les aptitudes en matière de loisirs et les aptitudes sociales nécessaires pour profiter de divers services comme les restaurants, les banques et les bibliothèques. Cet apprentissage peut se faire en dehors de l'école par le biais de sorties éducatives. Enfin, l'initiation aux techniques de base d'entretien ménager en milieu familial naturel permettra à un grand nombre d'élèves de mener une vie satisfaisante dans un cadre de vie autonome ou avec des services d'appoint.

Étape de l'évaluation

L'évaluation, qui doit être à la fois continue et périodique, permet d'examiner les progrès de l'élève par le biais de l'observation et d'autres mesures plus structurées. L'étape de l'évaluation comprend l'évaluation du programme et l'évaluation des progrès de l'élève.

Voici quelques éléments dont il faut tenir compte lors de l'évaluation du rendement de l'élève et de l'efficacité du programme :

- le succès avec lequel l'élève atteint les objectifs d'apprentissage prévus dans le plan éducatif;
- les atouts et les faiblesses de l'élève au plan scolaire, mais aussi dans le domaine social, physique, intellectuel, médical et professionnel;
- le succès avec lequel le programme répond aux attentes des parents et de l'élève;
- le succès avec lequel le plan répond aux besoins définis dans le profil de l'élève;
- la pertinence du placement de l'élève;
- la pertinence des modifications apportées au milieu d'apprentissage;
- l'efficacité avec laquelle les méthodes pédagogiques répondent aux besoins de l'élève;
- le caractère approprié du soutien au plan des ressources et du personnel;
- la nécessité d'une évaluation ultérieure de l'élève et du programme.

La communication avec les parents et les autres spécialistes est un élément important de l'évaluation. Elle peut se faire par le biais d'entrevues, de conférences, de rapports périodiques, de conversations téléphoniques, de visites en classe et de la correspondance. Cette collaboration permet d'assurer un suivi complet des progrès de l'élève, de ses centres d'intérêt, de ses points forts et de ses besoins, et aide à répondre à la question suivante : «Les programmes d'éducation sont-ils efficaces?»

Les données recueillies lors de l'étape de l'évaluation et les sujets d'inquiétude qui en découlent peuvent indiquer la nécessité d'évaluations ultérieures. En pareil cas, le cycle complet de l'évaluation et de la planification est répété.

APPUI DU CONSEIL SCOLAIRE

Pour être efficace, la planification du programme à l'échelon de l'école et de la classe exige que les politiques et les méthodes d'appui du conseil scolaire soient clairement définies. Pour que leurs politiques favorisent le plus possible les efforts des écoles, les conseils scolaires devraient se poser les questions suivantes :

- Le budget répond-il aux besoins de l'école en ce qui concerne le transport, le personnel, le matériel, les fournitures et les locaux?
- Doit-on procéder à un achat de services pour répondre aux besoins des élèves?
- Des orientations claires ont-elles été élaborées et mises en œuvre pour aider les écoles à assurer les services nécessaires aux élèves?
- Existe-t-il une procédure de révision et d'évaluation périodique des politiques et des méthodes du conseil scolaire (par exemple concernant la dotation en personnel, l'intégration)?
- Quel est le rôle des Services à l'enfance en difficulté dans la planification et la mise en œuvre de programmes visant à répondre aux besoins des élèves en matière de programme scolaire?
- Quelles sont les répercussions des décisions du comité d'identification, de placement et de révision du conseil sur le placement des élèves et les programmes?
- Quelles mesures ont été prises en matière de perfectionnement professionnel et de formation en cours d'emploi?

ÉVALUATION DES BESOINS D'APPRENTISSAGE

L'évaluation des besoins d'apprentissage des élèves consiste à évaluer leur développement dans plusieurs domaines; dans chaque domaine, les besoins d'apprentissage commencent au stade de développement atteint par l'élève. Les sections suivantes décrivent de façon générale quelques domaines de développement et présentent pour chacun des questions qui permettront aux enseignants d'évaluer le niveau de développement des élèves et leurs besoins d'apprentissage.

Développement de la communication et du langage

La communication est un phénomène interactif qui met en jeu la transmission et la réception de messages. Elle fait appel au langage, mais aussi à l'expression du regard, au jeu de physionomie, aux expressions vocales, aux gestes et à d'autres formes d'expression corporelle. Il est important pour les enseignants de bien observer les élèves dans leurs relations non verbales pour déterminer les modalités, les raisons et l'objet de leurs communications. Des activités devraient être élaborées pour inciter les élèves à communiquer avec les autres. Pour certains élèves, il peut être utile de recourir à un système d'amplification comme le langage mimique ou un tableau d'illustrations. Pour d'autres élèves, des programmes peuvent être élaborés pour faciliter l'utilisation du langage parlé. Il s'agit dans tous les cas de faire acquérir aux élèves l'aptitude à communiquer délibérément leurs besoins, leurs sentiments et leurs intérêts d'une façon compréhensible par les autres, et à comprendre un message et à y réagir.

Voici quelques questions permettant d'évaluer l'aptitude des élèves à communiquer :

Aptitude à la communication précoce : Mode. Comment les élèves communiquent-ils leurs besoins, leurs sentiments et leurs intérêts? Quelles sont leurs interactions avec les autres dans leur milieu? Ont-ils recours à la vocalisation, au langage gestuel, au mouvement, au regard fixe, etc. pour communiquer? Utilisent-ils constamment certains signes à des fins précises? Participent-ils à des activités d'imitation ou qui les obligent à faire quelque chose à leur tour, à l'aide de gestes, de jeux de physionomie ou de sons?

Aptitude à la communication précoce : Fonction. Les élèves amorcent-ils la communication à des fins personnelles ou sociales? Quand, pourquoi et avec qui communiquent-ils?

Aptitude à la communication précoce : Contenu. Les élèves participent-ils à une communication interactive sur un sujet d'intérêt commun?

Aptitude au langage réceptif et expressif Comment les élèves réagissent-ils à des sons, des événements et des voix qui leur sont familiers? Réagissent-ils à l'appel de leur nom? Peuvent-ils poser des questions simples et y répondre de façon appropriée? Peuvent-ils se rappeler et mettre en ordre des événements, des récits, des lettres de l'alphabet, des nombres et des renseignements personnels? Utilisent-ils des mots simples ou des phrases de deux ou trois mots?

Aptitude à l'interaction Est-ce que les élèves peuvent participer à une conversation avec d'autres sur un sujet qui les intéresse? Peuvent-ils attendre leur tour et écouter pendant que d'autres communiquent?

Développement intellectuel

Le développement intellectuel commence avec le développement sensoriel. Dans leur découverte sensorielle du monde, les jeunes enfants interagissent avec leur milieu et lui donnent un sens. En apprenant à se représenter les objets et en acquérant le sens de leur permanence, ils cultivent leur aptitude à acquérir, interpréter, organiser, retrouver et utiliser leurs connaissances et leurs notions. Pour certains élèves, l'utilisation de leurs sens de façon signifiante sera un objectif intellectuel à long terme; chez d'autres élèves, il est réaliste de s'attendre à ce qu'ils puissent classifier des objets, prendre des décisions, ou lire, écrire et compter.

Voici quelques questions permettant d'évaluer le développement intellectuel des élèves :

Aptitude sensorielle Les élèves sont-ils conscients des stimuli sensoriels? Comment recherchent-ils et manipulent-ils les stimuli sensoriels?

Aptitude à la discrimination perceptive Les élèves sont-ils capables de discerner, de classer et d'associer les stimuli? Sont-ils capables de copier et de reproduire des motifs, des symboles et des nombres?

Aptitude à l'attention Les élèves sont-ils capables de remonter à l'origine des stimuli? Sont-ils capables de prévoir et se rappeler des tâches usuelles?

Aptitude à la réflexion Les élèves peuvent-ils chercher et trouver des objets? Peuvent-ils grouper, associer et classer des objets?

Aptitude à la mémorisation Les élèves se rappellent-ils les personnes, les objets ou les événements familiers? Se rappellent-ils les directives ou les symboles, et les appliquent-ils?

Aptitude à l'appréhension de notions Les élèves sont-ils conscients des parties de leur corps et de leurs fonctions? Peuvent-ils classer des objets en fonction de formes, de dimensions, de sons et de couleurs? Quelles sont leurs aptitudes concernant les nombres?

Aptitude à la résolution de problèmes Les élèves sont-ils capable de prévoir, d'analyser et d'interpréter des événements et de communiquer les résultats de ces processus? De quelle façon parviennent-ils à généraliser ou à appliquer leurs connaissances à des situations réelles?

Développement physique

Le mouvement corporel est un moyen important pour les élèves de réagir à leur environnement, de l'explorer et de manipuler les objets qui les entourent. Le développement physique comprend la maîtrise des mouvements de la tête, de la posture, du développement musculaire, de la coordination et de l'activité locomotrice. En grandissant, les élèves apprennent à se mouvoir de bien des façons dans des contextes variés. Une évaluation préalable et un programme appropriés permettent aux élèves handicapés physiques d'accroître leur mobilité, de mieux s'occuper d'eux-mêmes et d'acquérir ainsi une plus grande autonomie.

Voici quelques questions permettant d'évaluer le développement physique des élèves :

Mouvement Quelle est l'amplitude des mouvements des élèves? Quel est leur niveau de mobilité? Se déplacent-ils plus ou moins rapidement? Comment bougent-ils les diverses parties du corps? Comment se déplacent-ils dans l'espace? Comment se déplacent-ils sur divers terrains?

Perception du corps Les élèves manifestent-ils une préférence pour l'un des deux côtés du corps? Ont-ils développé leur sens de l'équilibre et du rythme?

Aptitude à la manipulation Comment les élèves manipulent-ils les objets qui les entourent? Comment appliquent-ils leur capacité motrice fine aux tâches quotidiennes (manger, s'habiller, faire sa toilette, écrire)?

Développement socio-affectif

Il est important pour son développement physique, psychologique et social que l'élève ait un sentiment de bien-être personnel. Les élèves doivent avoir des occasions d'acquérir une image positive d'eux-mêmes en interagissant avec les autres de façon positive et en se faisant des amis, ce qui nécessite de leur part un comportement social équilibré. Ils peuvent avoir besoin de directives précises concernant les nuances de la communication non verbale comme le contact oculaire, la posture, le jeu de physionomie et les autres formes du langage corporel. Il est indispensable qu'ils apprennent à exprimer leurs émotions de façon appropriée. Il est également important qu'ils connaissent bien les soins d'hygiène personnelle pour acquérir la confiance en eux-mêmes et le sens des responsabilités.

Voici quelques questions permettant d'évaluer le développement socio-affectif des élèves :

Confiance en soi Les élèves font-ils preuve de confiance en eux-mêmes? Sont-ils fiers de leurs réalisations? Acceptent-ils bien la critique?

Émotions Comment les élèves manifestent-ils leurs sentiments? De quelle façon expriment-ils leurs émotions comme la colère, la frustration, la crainte?

Relations interpersonnelles Les élèves acceptent-ils les autres dans leur milieu? Comment interagissent-ils avec les autres dans leur milieu social? Font-ils preuve de tolérance à l'égard d'autrui? Peuvent-ils interpréter les messages non verbaux des autres? Participent-ils à des activités en groupe? Ont-ils des amis? Conservent-ils une distance physique appropriée quand ils sont avec d'autres?

Responsabilité Les élèves terminent-ils les tâches qu'ils acceptent? Comment disposent-ils de leur temps libre? Respectent-ils les règles et les limites imposées aux activités?

AMÉLIORATION DU COMPORTEMENT

L'évaluation préalable peut parfois révéler des comportements qui nécessitent une intervention d'appoint de la part de l'enseignante ou de l'enseignant. Comme toute autre modification du comportement (y compris au plan du rendement scolaire) souhaitée, la modification d'un comportement déviant passe par le recours au cycle de planification.

Il importe tout d'abord de bien décrire par écrit le comportement insatisfaisant de l'élève. Tous les détails pertinents devraient être observés et consignés, et une analyse devrait être faite des renseignements recueillis. (Dans certains cas, une conférence de cas peut être nécessaire). L'analyse devrait fournir diverses hypothèses sur les causes du comportement insatisfaisant de l'élève.

Un plan d'amélioration du comportement, comprenant des objectifs à court terme et à long terme, devrait ensuite être élaboré. Pour être utiles, les objectifs à court terme doivent être très précis : quel est exactement le comportement attendu de l'élève, dans quelles circonstances, etc.

Avant la mise en application du plan, les enseignants devraient décider à quel moment son évaluation aura lieu. Si l'évaluation révèle que le problème n'a pas été réglé, le cycle de planification devrait être répété. Une fois ce cycle répété à quelques reprises, s'il n'y a pas eu amélioration notable du comportement de l'élève, l'élève devrait être dirigé vers d'autres services, selon le processus prévu par le conseil scolaire local.

FORMULES DE PLACEMENT

Les conseils scolaires sont invités à offrir diverses formules de placement pour les élèves en difficulté ainsi désignés par le comité d'identification, de placement et de révision.*

Selon les besoins d'apprentissage particuliers de l'élève, les décisions relatives à son placement sont prises par le comité, en consultation avec ses parents.

Les formules de placement les plus souvent recommandées sont décrites ci-dessous. Dans chaque cas, les enseignants à l'enfance en difficulté et le personnel interdisciplinaire collaborent à l'évaluation préalable des besoins et des atouts des élèves, à l'élaboration des objectifs d'apprentissage, à la modification du programme et à la détermination des ressources d'appui nécessaires. Ces formules de placement ne s'excluent pas l'une l'autre et devraient être considérées dans un ensemble continu. Il est également possible que l'élève ait recours à diverses formules de placement selon l'évolution des circonstances, de ses besoins et de ses aptitudes.

Placement en classe ordinaire et services d'appoint

Cette formule permet à l'élève en difficulté de profiter de nombreuses possibilités d'interaction sur une longue période avec le même groupe de camarades. L'élève peut ainsi cultiver des relations stables.

Le programme scolaire est adapté aux besoins particuliers d'apprentissage de l'élève. L'élaboration et la mise en œuvre de ces programmes individuels relèvent de l'enseignante ou de l'enseignant chargé de la classe ordinaire, qui devrait cependant pouvoir compter sur la direction de l'école et des personnes-ressources. Des décisions sont prises sur le caractère approprié de l'enseignement à un groupe important ou restreint d'élèves, et le programme personnalisé nécessaire est dispensé dans la salle de classe ordinaire, ou à titre individuel hors de la salle de classe. L'enseignement dans la salle de classe ordinaire favorise naturellement l'aide individuelle apportée par les camarades.

*Règlement de l'Ontario 554/81 (Comités d'identification, de placement et de révision en éducation de l'enfance en difficulté. Appels (septembre 1988).

Placement en classe d'élèves en difficulté et possibilité d'intégration

Selon cette formule, les élèves en difficulté sont réunis pour former une classe distincte afin d'apprendre les compétences de base. La responsabilité première de l'élaboration des programmes individuels et de la coordination des services d'appui nécessaires incombe à l'enseignante ou à l'enseignant à l'enfance en difficulté. L'intégration à la classe ordinaire pour l'étude de certaines matières devrait être planifiée de façon qu'il soit possible de miser sur les atouts de l'élève, de lui fournir des possibilités d'interaction avec des camarades du même âge, et de lui assurer le soutien nécessaire. L'enseignante ou l'enseignant de la classe ordinaire, l'enseignante ou l'enseignant à l'enfance en difficulté et la direction de l'école devraient se rencontrer périodiquement pour discuter des modifications à apporter au programme ordinaire. Tant dans la classe ordinaire qu'en classe d'élèves en difficulté, les élèves peuvent compter sur l'aide individuelle de leurs camarades, mais cela nécessite généralement une certaine planification de la part de l'enseignante ou de l'enseignant.

Placement dans une école destinée aux élèves en difficulté

Cette formule privilégie l'enseignement à un petit groupe d'élèves. Les programmes individuels sont planifiés dans le cadre d'un programme général élaboré pour les élèves en difficulté. Des mesures particulières peuvent être prises pour favoriser l'intégration à l'école ordinaire et aux divers milieux communautaires.

TIRER LE MEILLEUR PARTI POSSIBLE DU MILIEU D'APPRENTISSAGE

Un milieu accessible

Pour être des membres à part entière de leur milieu scolaire, les élèves doivent avoir accès à la gamme la plus complète possible des services scolaires. Le milieu d'apprentissage devrait être physiquement accessible à tous les élèves, et les dispositions nécessaires devraient être prises pour répondre aux besoins physiques de chaque élève. Cela peut présenter des difficultés particulières dans un grand nombre de vieilles écoles et les lecteurs sont priés de consulter la publication du ministère intitulée *Des structures pour les personnes physiquement handicapés* (1986). Les modifications nécessaires aux installations scolaires devraient être apportées de façon novatrice, sans jamais oublier la nécessité de favoriser une interaction positive entre tous les élèves. Ces modifications devraient être considérées comme révélatrices de valeurs communautaires positives et profitables à tous les membres de la collectivité. (L'installation de rampes d'accès et les modifications apportées aux salles de toilettes permettent de rendre l'école accessible à toute la collectivité, et non pas seulement aux élèves en difficulté).

Maintien des caractéristiques du programme des classes ordinaires

Les élèves en difficulté ont besoin de programmes personnalisés, peut-être même de matériel spécialisé, mais l'organisation générale des classes d'élèves en difficulté devrait correspondre le plus possible à celle des autres classes de l'école. Par exemple, l'apprentissage actif est tout aussi important pour les élèves en difficulté que pour les élèves qui suivent l'enseignement ordinaire au palier élémentaire, car il favorise la prestation d'un programme expérimental personnalisé. Pour répondre aux besoins de ces élèves, il est particulièrement important de recourir aux pratiques habituelles qui consistent à fournir une gamme variée d'objets concrets à manipuler et à prévoir des activités parascolaires périodiques. Au palier

secondaire, il peut être indiqué de prévoir des activités périodiques plus avancées comme des tâches communautaires, des expériences de travail et des programmes d'éducation coopérative.

Allocation du matériel et des fournitures nécessaires

Les élèves ont parfois besoin de matériel spécialisé (fauteuils roulants, déambulateurs, tricycles modifiés) pour pouvoir se déplacer avec la plus grande liberté possible dans le milieu scolaire. En outre, la place qu'ils occupent dans la salle de classe devrait favoriser leur apprentissage, leur développement physique et une posture appropriée. Les fauteuils et les bureaux devraient être adaptés à leur taille et leur fournir un appui suffisant.

Le matériel d'apprentissage (matériel de lecture, matériel informatique et logiciels, etc.) devrait être adapté aux besoins personnels et à l'âge réel des élèves. Dans toute la mesure du possible, le matériel général utilisé à l'école devrait aussi être modifié en fonction des besoins particuliers des élèves. Si cela n'est pas possible, l'école devrait envisager la possibilité de se procurer du matériel spécialisé.

L'un des buts importants de l'éducation des élèves étant de faire ressortir leurs similitudes avec leurs camarades, il est essentiel que le matériel utilisé soit adapté à leur âge réel. Par exemple, l'élève de 16 ans qui a besoin d'améliorer sa motricité fine ou son aptitude à la manipulation ne devrait pas s'exercer à enfoncer des chevilles dans une planchette, mais plutôt à manoeuvrer la clé d'une serrure, à faire fonctionner une distributrice automatique ou à se servir d'une agrafeuse. L'élève du cycle intermédiaire ou du cycle supérieur qui apprend à reconnaître l'expression écrite de son nom peut être invité à le cocher sur la liste des élèves lors de la vérification des présences. En outre, tous les élèves devraient être incités, avec la collaboration de leurs parents, à se vêtir en suivant les normes de leur groupe d'âge.

Interaction avec les camarades

Pour que les élèves puissent tirer le meilleur parti possible des possibilités d'interaction et de socialisation qui leur sont offertes, ils devraient le plus possible participer aux activités habituelles et spéciales de l'école. Ils devraient notamment arriver à l'école et en partir en même temps que les autres élèves, participer aux réunions générales et prendre leur repas au même endroit que les autres élèves. Les pauses et les récréations leur fournissent d'autres possibilités d'interaction sociale et de loisirs, avec et sans surveillance.

ACCUEIL DES ÉLÈVES DANS UNE ÉCOLE ORDINAIRE

Le placement dans une école et une classe ordinaires est la formule retenue pour certains élèves en difficulté si on pense qu'il est possible de répondre adéquatement à leurs besoins d'apprentissage dans une classe d'élèves non handicapés.

Comme toute autre formule de placement, le placement d'un ou d'une élève en difficulté dans une classe ordinaire n'est efficace que s'il est bien planifié.

Méthodes pédagogiques

Voici quelques méthodes pédagogiques qui se sont révélées fructueuses pour l'intégration des élèves.

Enseignement mutuel

L'enseignement mutuel est une façon efficace de favoriser l'interaction entre les élèves en difficulté et les autres. Les contacts de plus en plus fréquents qu'ils ont avec les élèves en difficulté permettent aux autres élèves d'acquérir des attitudes positives envers leurs camarades. Ces attitudes positives favorisent en retour un sentiment d'appartenance et la confiance en eux-mêmes chez les élèves en difficulté.

L'enseignement mutuel peut prendre la forme d'une aide spontanée ou d'un service d'accompagnement entre élèves ou faire l'objet d'un suivi plus structuré. Il est important que les autres élèves apprennent à assurer à leurs camarades en difficulté une aide individuelle vraiment efficace. Leur aide peut porter sur le travail proprement scolaire ou les activités de la vie quotidienne (se déplacer à l'école).

En outre, les élèves de l'école peuvent jouer, à l'égard des élèves en difficulté, un rôle d'assistant ou participer aux activités du programme d'éducation coopérative (voir page 17). Ces deux dernières activités permettent généralement aux élèves d'interagir dans le cadre d'un groupe restreint, souvent sous la direction de l'enseignante ou de l'enseignant à l'enfance en difficulté.

Enseignement en équipe

Lorsqu'une école ordinaire regroupe des classes d'élèves en difficulté, les enseignants responsables de ces classes travaillent souvent en collaboration avec leurs collègues du même cycle. Dans certains cas, cette collaboration prend la forme d'un enseignement en équipe. Par exemple, les enseignants peuvent regrouper les élèves d'une classe ordinaire et ceux d'une classe d'élèves en difficulté pour qu'ils participent à une activité commune (par exemple, cours d'éducation physique, d'art ou de musique). En plus de mettre en commun leurs atouts respectifs et leurs compétences, les enseignants favorisent ainsi l'interaction entre leurs élèves.

Apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif est une excellente façon de faire participer à des activités collectives des élèves qui présentent des troubles du développement. L'apprentissage coopératif est une situation d'apprentissage qui permet aux élèves de comprendre qu'ils ne peuvent réaliser l'objectif souhaité qu'avec la collaboration de tous les membres du groupe. Chaque élève prend conscience du fait qu'il ou elle apporte sa contribution à la réalisation de l'objectif visé, et des occasions se présentent tout naturellement permettant aux élèves de s'entraider pour accomplir une tâche. Par exemple, les élèves de 1re année font un apprentissage coopératif lorsqu'ils réalisent ensemble un collage sur leurs animaux favoris à partir de photographies apportées par tous les élèves du groupe. De la même façon, les élèves d'une école secondaire participent à une expérience d'apprentissage coopératif lorsqu'ils vendent des cassettes en vue de recueillir les fonds nécessaires pour organiser une excursion de quatre jours; dans ce cas, tous les élèves du groupe contribuent au succès de l'excursion en vendant le plus grand nombre possible de cassettes.

Autres procédés utiles

En plus des méthodes pédagogiques indiquées précédemment, les méthodes suivantes peuvent être utiles pour favoriser l'intégration des élèves aux programmes des écoles ordinaires.

Organisation des classes et placement des élèves

Le milieu d'apprentissage des élèves en difficulté devrait être approprié à l'âge des élèves et favoriser la visibilité des élèves, leur interaction les uns avec les autres et leur participation à la vie du milieu scolaire. Lorsque des élèves sont placés dans des classes d'élèves en difficulté, ces classes devraient être situées dans les aires prévues des cycles appropriés. Par exemple, les classes du cycle primaire devraient être situées dans les aires prévues pour le cycle primaire. Au palier secondaire, il est recommandé que les classes d'élèves en difficulté soient situées à proximité des locaux prévus pour les autres programmes des «classes-foyers». Lorsque les élèves sont intégrés aux classes ordinaires, ils devraient être placés le plus possible en compagnie d'enfants du même âge réel.

La place des élèves en classe devrait tenir compte de l'objectif important qui consiste à favoriser l'interaction maximale avec leurs camarades, et leur permettre de passer facilement d'une activité à une autre. Il sera parfois nécessaire de donner une place spéciale en classe à un ou une élève pour tenir compte de ses besoins d'apprentissage particulier (par exemple, déficience visuelle ou auditive).

Planification coopérative

Il devrait y avoir une communication étroite entre les enseignants des classes ordinaires et les enseignants à l'enfance en difficulté. Tous les enseignants devraient mettre en commun leurs compétences, leur temps et leurs ressources dans leurs efforts en vue de répondre aux besoins des élèves en difficulté. La planification conjointe des objectifs, des activités et des méthodes d'apprentissage favorisera une mise en œuvre uniforme du programme.

Soutien aux enseignants des classes ordinaires

Les enseignants des classes ordinaires devraient pouvoir compter sur le soutien nécessaire pour les aider à modifier leurs programmes de façon à répondre aux besoins personnels des élèves intégrés aux classes ordinaires. Ce soutien peut comprendre l'aide apportée par les conseillers, ainsi que le soutien nécessaire en classe (par exemple, adjoints d'enseignement, parent bénévole, aide individuelle des camarades). Des mesures devraient également être prises pour assurer le matériel spécial et les ressources nécessaires.

Formation du personnel et des élèves

Une formation à l'intérieur de l'école devrait être assurée au personnel et aux élèves pour les sensibiliser aux besoins particuliers des élèves en difficulté.

Clarification des attentes

Un système d'évaluation facile à comprendre devrait être prévu lorsque des élèves sont intégrés aux classes ordinaires pour certaines matières et que le programme est modifié pour tenir compte de leurs besoins. Les élèves devraient toujours comprendre ce que l'on attend d'eux et comment ils seront évalués, pour éviter tout malentendu.

PERSPECTIVES D'ÉLABORATION DU PROGRAMME

Le but ultime du programme d'éducation est d'aider les élèves à réaliser toutes leurs possibilités. Ce but est plus susceptible d'être atteint si les élèves ont un sentiment d'appartenance et sentent qu'ils sont acceptés. Ils peuvent ainsi acquérir la confiance nécessaire pour faire l'apprentissage d'un nouveau comportement. Les efforts réalisés leur donnent une plus grande maîtrise, ce qui leur permet d'exercer un pouvoir de plus en plus grand sur leur milieu et leur propre vie.

Quelle que soit la démarche retenue parmi les approches décrites ci-dessous, elle devrait être mise en œuvre dans une atmosphère d'acceptation et de respect.

Une démarche intégrée

La démarche intégrée est une approche globale qui tient compte de l'importance de l'éducation globale de l'enfant et des relations qui existent entre les divers aspects de l'apprentissage. Conscients du fait que l'apprentissage concerne l'ensemble du programme plutôt que des unités isolées, les enseignants qui favorisent cette démarche sont attentifs aux possibilités de mise en valeur des aptitudes sociales et à la communication dans toutes les matières du programme.

Cette approche peut comporter une gamme variée d'options, depuis l'enseignement personnalisé jusqu'aux activités collectives intégrées avec des camarades du même âge. Elle doit cependant toujours comporter des expériences assurant la généralisation de l'apprentissage aux situations réelles.

La démarche intégrée sous-tend les recommandations contenues dans le présent document. Elle tient compte du caractère personnalisé de l'apprentissage. Après avoir procédé à une évaluation préalable individuelle, l'enseignant ou l'enseignante choisit, en consultation avec les parents, les objectifs d'apprentissage particuliers pour chaque élève. D'autres décisions sont prises sur le milieu d'apprentissage et les méthodes d'enseignement et d'évaluation, qui devraient tenir compte des besoins, des aptitudes, des préférences, de la personnalité et du mode d'apprentissage de chaque élève. Cette façon de faire permet de tenir compte des besoins immédiats des élèves, ainsi que de leurs objectifs à long terme visant l'acquisition des aptitudes et rapports nécessaires leur permettant de participer pleinement et de façon autonome à la vie de l'école, de leur famille et de leur milieu.

Selon cette démarche, l'apprentissage des aptitudes se fait en contexte, de façon significative pour les élèves et par le biais d'un apprentissage actif (c'est-à-dire par l'expérience directe). Il importe de s'assurer que les expériences d'apprentissage sont appropriées à l'âge réel des élèves et tiennent compte de la culture et des normes de l'école, de la famille et du milieu.

Il importe aussi de préparer les élèves à faire la transition entre leur milieu d'apprentissage actuel et le suivant par un enseignement systématique des aptitudes dont ils auront besoin dans leurs milieux ultérieurs d'apprentissage et de vie. Par exemple, les élèves qui participent à un programme pour enfants d'âge préscolaire pourront profiter d'activités visant à les préparer à l'école élémentaire (par exemple, participation à de brèves séances d'activités en petit groupe, choix d'un jouet pour jouer de façon autonome). Pour leur part, les élèves plus âgés ont besoin d'acquérir les aptitudes dont ils auront besoin dans leur vie familiale, dans leur vie sociale et au travail.

Une fois les objectifs d'apprentissage choisis, il importe de planifier des possibilités d'apprentissage pertinentes et significatives pour chaque élève. Un grand nombre de ces possibilités sont offertes à l'école, et d'autres le sont à la maison et dans le milieu. Les enseignants sont invités à rechercher ces possibilités pour leurs élèves, à l'école, à la maison et dans le milieu. Par exemple, une visite à la bibliothèque scolaire peut être une excellente occasion d'approfondir les aptitudes à la communication, à l'interaction sociale, à la prise de décision et à la lecture.

Les possibilités et les ressources d'apprentissage à l'école, à la maison et dans le milieu doivent être offertes de façon coordonnée pour que l'élève puisse acquérir une autonomie suffisante. La Figure 2 présente des possibilités et des ressources d'apprentissage connexes offertes aux élèves à l'école, à la maison et dans le milieu.

Autres approches

D'autres approches peuvent aussi servir à élaborer des programmes à l'intention des élèves. Les enseignants qui le désirent peuvent intégrer à leur programme les approches suivantes, qui sont très utiles pour un apprentissage particulier et l'acquisition d'aptitudes précises.

Approche fonctionnelle ou environnementale

L'approche fonctionnelle ou environnementale consiste à définir les contextes actuels et ultérieurs de l'apprentissage (foyer, école, loisirs, travail) et à élaborer des programmes visant l'apprentissage d'aptitudes appropriées à l'âge

Figure 2 Possibilités et ressources d'apprentissage connexes à l'école, à la maison et dans le milieu

Sujet de développement		École		Maison		Milieu
Aptitude à la vie autonome	⇔	• Sciences familiales	⇔	• Cuisine	⇔	• Emplettes
Préparation à la vie	⇔	• Gestion de l'argent • Transport/sécurité	⇔	• Budget • Déplacements dans le quartier	⇔	• Achat de biens et de services • Déplacements en autobus
Travail	⇔	• Éducation coopérative	⇔	• Responsabilités de travaux ménagers	⇔	• Emploi à temps partiel
Loisirs	⇔	• Activités périscolaires • Pièces de théâtre/concerts	⇔	• Passe-temps • Lecture	⇔	• Centres de loisirs • Louveteaux/jeannettes • Bibliothèque publique
Bien-être physique	⇔	• Sports intramuros	⇔	• Activités de conditionnement physique	⇔	• Clubs de santé • Équipes de sport
Musique	⇔	• Chorales	⇔	• Audition de musique	⇔	• Chorale de l'église
Jeux	⇔	• Interaction avec les camarades à la récréation/pendant les pauses	⇔	• Rapports et interaction avec la famille	⇔	• Création de liens d'amitié

dans un contexte naturel. Cette approche peut facilement se conjuguer à l'approche intégrée. Par exemple, les activités prévues en classe pour un élève qui apprend à préparer lui-même son repas du midi peuvent comprendre l'étude des groupes d'aliments du Guide alimentaire canadien, la planification d'un menu et la préparation d'une liste d'épicerie. Les activités communautaires pourraient comporter une visite au supermarché pour acheter les produits nécessaires, et les activités à la maison peuvent comprendre la préparation du repas du lendemain. On peut ainsi regrouper dans un ensemble d'expériences d'apprentissage fonctionnel l'acquisition des aptitudes à la communication et des aptitudes sociales, physiques et intellectuelles.

Approche progressive

L'approche progressive est fondée sur le développement normal de l'enfant et part du principe que les objectifs d'apprentissage seront agencés de façon prévisible. L'objectif est d'aider les élèves à parvenir progressivement au niveau le plus élevé qu'ils peuvent atteindre dans l'acquisition des compétences nécessaires. Le stade d'évolution d'un élève par rapport à ses camarades peut être déterminé par l'évaluation des diverses étapes de son développement. Une certaine prudence s'impose dans l'application de cette approche aux élèves en difficulté, car ces élèves peuvent atteindre des seuils de développement en empruntant des avenues nouvelles.

Approche axée sur le comportement

L'approche axée sur le comportement favorise l'acquisition d'aptitudes, y compris les aptitudes sociales, par le biais d'analyses, de stratégies et de mesures de renforcement. Un enseignement intensif de cette nature est parfois approprié, mais il doit être significatif et réalisé dans le contexte de l'ensemble du programme de l'élève.

La stratégie de l'analyse des tâches consiste à décomposer une tâche ou une aptitude en ses différents constituants. Après avoir appris les divers éléments d'une tâche, les élèves peuvent maîtriser la tâche en l'exécutant de façon séquentielle. Les tâches dans toutes les matières peuvent être analysées et enseignées de cette façon. L'analyse des tâches devrait être adaptée aux aptitudes et aux besoins des élèves.

DEUXIÈME PARTIE : APPLICATIONS SUGGÉRÉES AUX MATIÈRES DU PROGRAMME

INTRODUCTION

La deuxième partie du présent document offre des suggestions sur l'application des principes exposés dans la première partie. Le matériel est présenté en association avec diverses matières. Quelques suggestions sont fournies pour chaque matière. En outre, les matières du programme ne sont pas toutes abordées. Les enseignants sont invités à approfondir d'autres matières dans lesquelles la participation des élèves pourrait être favorisée de façon valable.

Le matériel correspondant à chaque matière est présenté en trois parties :

a) *Aperçu.* Cette section décrit brièvement l'importance de la matière et sa pertinence en fonction des besoins des élèves.
b) *Cycle de planification.* Cette section résume, pour chaque matière, les responsabilités des éducateurs dans le cycle de planification, qui comprend les étapes de l'évaluation préalable et de l'élaboration, ainsi que celles de la mise en œuvre et de l'évaluation. Elle comprend aussi une liste de publications qui peuvent aider les enseignants dans l'élaboration et la mise en œuvre des programmes.
c) *Étude de cas.* Deux études de cas sont présentées pour chaque matière, l'une au palier élémentaire, l'autre au palier secondaire. Les programmes décrits visent à répondre aux besoins, aux intérêts, aux aptitudes et à la personnalité de ces élèves dans leur milieu d'apprentissage particulier. Sans modification, ils ne sont donc pas adaptés à des élèves différents placés dans un contexte différent. Le but premier des études de cas présentées est de donner un exemple de planification judicieuse.

Chaque étude de cas comprend un profil de l'élève, une description de son milieu d'apprentissage, une liste des résultats visés par l'apprentissage et un programme individuel fondé sur les principes d'une démarche intégrée.

Les renseignements figurant dans le «Profil de l'élève» sont le résultat d'une évaluation préalable appropriée et comprennent diverses caractéristiques comme l'âge de l'élève, quelques traits de sa personnalité, son niveau de compétence, ses intérêts, ses besoins particuliers et ses besoins en matière de programme d'apprentissage.

Le «Milieu d'apprentissage» décrit le placement scolaire retenu pour l'élève, les méthodes de soutien, les modifications apportées aux installations, ainsi que la participation de la famille et du milieu.

Les attentes indiquées à la rubrique «Résultats visés par l'apprentissage» sont établies en fonction de divers facteurs comme le niveau d'autonomie de l'élève, ses besoins aux plans social, physique et intellectuel ainsi qu'au plan de la communication et des efforts personnels, et ses besoins concernant l'adaptation à son milieu.

Le «Programme individuel» décrit est présenté dans une optique globale qui favorise les expériences pertinentes d'apprentissage intégré appropriées à l'âge de l'élève, fonctionnelles et correspondant à ses besoins en matière de développement. Tout en étant axées sur une matière précise, les possibilités d'apprentissage ont été choisies et organisées en vue de permettre à l'élève d'acquérir des aptitudes sociales, physiques, intellectuelles, ainsi que des aptitudes à la communication et à la vie quotidienne.

PLANIFICATION D'UNE CARRIÈRE/INITIATION AU TRAVAIL

Aperçu

L'initiation aux diverses carrières possibles est un élément très important de l'apprentissage de tous les élèves. Mais les élèves dont le rythme d'apprentissage est plus lent et dont l'aptitude à la généralisation est moins grande que chez les autres doivent avoir plus d'occasions de mettre en pratique, en classe et dans leur milieu, leur aptitude au travail.

Au palier élémentaire, les élèves apprennent à acquérir de bonnes habitudes de travail et les attitudes nécessaires à l'égard du travail grâce à l'importance accordée à la ponctualité et à la réalisation satisfaisante des tâches. La participation aux tâches habituelles en classe (arroser les plantes, nourrir les animaux, nettoyer les tableaux, etc.) peut aider les élèves à acquérir des habitudes de travail positives et responsables. Les élèves doivent avoir un aperçu d'une gamme variée de métiers et de professions dans le cadre de leur programme d'étude de leur milieu.

Au palier secondaire, les élèves commencent à approfondir systématiquement les possibilités de carrière en consultant le service d'orientation. Leur programme peut comporter des cours d'éducation coopérative et des stages en milieu de travail. Les élèves peuvent aussi choisir d'acquérir des connaissances théoriques et pratiques en affaires et commerce, en études technologiques ou même dans les arts, en vue d'une carrière éventuelle dans ces domaines.

Les adolescents devraient pouvoir compter sur des expériences de travail dans divers contextes, tant à l'école que dans leur milieu. Ces expériences permettent aux élèves de découvrir et d'approfondir leurs atouts au plan professionnel. Ils peuvent ensuite approfondir leurs aptitudes en lecture, en écriture, en langage oral et en mathématiques, en fonction des besoins du milieu de travail et de la société.

Les élèves doivent aussi acquérir les aptitudes sociales requises pour réussir sur le marché du travail. L'aptitude à interagir de façon appropriée avec les camarades, les collègues de travail et l'employeur dans divers contextes fait partie des aptitudes sociales acquises en classe et dans le milieu.

Les élèves doivent être aidés dans leur découverte des diverses possibilités de travail susceptibles de leur procurer un emploi valable dans leur milieu à la fin de leurs études. Ces possibilités peuvent comprendre des emplois semi-spécialisés et non spécialisés, ainsi que des emplois exigeant des études avancées. Les enseignants devraient être attentifs aux atouts particuliers et aux préférences individuelles des élèves.

Dès que l'élève approche l'âge de la fin de la scolarité, il est indispensable qu'une collaboration étroite s'établisse entre l'école, la famille, les organismes communautaires et les employeurs éventuels pour favoriser la transition entre l'école et le monde du travail. Diverses formules devraient être abordées comme le travail dans un lieu de travail ordinaire, dans le cadre d'un programme de soutien à l'emploi et dans un atelier protégé.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- déterminer les préférences et les intérêts professionnels des élèves par le biais d'observations et en conversant avec eux;
- déterminer les aptitudes sociales, physiques et intellectuelles des élèves en matière d'emploi;
- intéresser les parents à la planification à long terme de la carrière professionnelle de leurs enfants;
- collaborer étroitement avec les organismes communautaires et les employeurs pour suivre de près les possibilités d'emploi et informer les employeurs des possibilités des élèves;
- élaborer des objectifs réalistes pour les élèves en fonction de leurs capacités individuelles et des attentes des employeurs.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- initier tôt les élèves au monde du travail, en visant l'acquisition d'aptitudes qui leur seront utiles dans divers milieux (ponctualité, rendement, initiative, persévérance, concentration, etc.);
- prévoir une formation particulière touchant les aptitudes interpersonnelles au travail;
- offrir à l'école des expériences de travail intéressantes et stimulantes;
- faire en sorte que les élèves puissent mettre en pratique les connaissances acquises à l'école dans divers milieux en modifiant le personnel, les conditions de travail et les attentes;
- fournir aux élèves la possibilité d'acquérir une expérience dans divers emplois pertinents;

- favoriser le plus possible l'interaction et la formation avec les élèves non handicapés;
- fournir le matériel spécial et le personnel de soutien nécessaires aux élèves dans les lieux de travail où les élèves n'auraient pas autrement accès;
- augmenter le pourcentage du temps consacré au travail en milieu naturel au fur et à mesure que les élèves approchent l'âge de la fin de la scolarité;
- suivre de près les progrès des élèves et évaluer la contribution du personnel scolaire, des employeurs et des parents, ainsi que les réalisations des élèves;
- élaborer pour chaque élève, à l'intention des employeurs éventuels, un dossier décrivant les emplois exercés et l'évaluation du rendement au travail;
- fournir aux élèves la possibilité de participer à des programmes d'éducation coopérative et à des programmes de transition entre l'école et le travail.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *La semaine des carrières, c'est chaque semaine.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1988.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Éducation coopérative.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1989.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Orientation, cycles intermédiaire et supérieur.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1984.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Une étape à la fois : Le choix d'une carrière, cycle intermédiaire (7e et 8e années).* Document d'appui. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1984.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Préparation à la vie, cycles intermédiaire et supérieur.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Ontario, ministère de l'Éducation et ministère du Travail. *Possibilités d'emploi pour les élèves handicapés. Guide pédagogique des programmes de transition de l'école au monde du travail (TEMT).* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1988.

Wehman, Paul, et McLaughlin, Phillip J. *Vocational Curriculum for Developmentally Disabled Persons.* Baltimore, University Park, 1980.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Maria, 12 ans, a des tendances autistes. Elle a acquis une certaine autonomie de base et peut se nourrir, aller aux toilettes et s'habiller sans aide. Elle n'utilise pas le langage parlé, communique ses besoins à l'aide de gestes, du toucher et de sons, et comprend des phrases simples de deux ou trois mots. Elle aime écouter la musique à l'aide d'un casque d'écoute et se livrer à des activités de motricité fine comme faire un casse-tête et des jeux de construction. Il lui arrive parfois de se balancer et de se taper la tête. Ses parents désirent commencer à planifier pour elle un programme professionnel à long terme.

Milieu d'apprentissage Maria est inscrite dans une classe d'élèves en difficulté dans une école publique. Pour se concentrer sur un travail, elle a besoin de l'attention personnelle de l'enseignant ou d'un adjoint ou d'une adjointe d'enseignement.

Résultats visés par l'apprentissage Maria devrait pouvoir :
- aider le personnel du secrétariat de l'école en accomplissant de petits travaux pertinents qui font appel à la coordination motrice fine (agrafer des feuilles, mettre des feuilles dans des enveloppes, etc.);
- mener à bien des tâches dans les ateliers à l'école (poncer une surface, se servir d'un tournevis, etc.) et être en mesure, vers la fin de l'année scolaire, d'exécuter ces tâches de façon autonome pendant des périodes consécutives de dix minutes.

Programme individuel Maria peut compter sur les possibilités suivantes :
- améliorer sa concentration au travail en terminant de petites tâches à différents intervalles de la journée (la durée et la complexité des tâches sont progressivement accrues, et des mesures de renforcement comme l'écoute de la musique sont progressivement remplacées par des mesures plus abstraites comme des compliments);
- perfectionner ses gestes au plan de la communication pour être comprise à la maison, à l'école et dans son milieu;
- collaborer avec une autre personne à diverses activités comme réunir trois feuilles et les agrafer ou les plier, mettre des feuilles dans des enveloppes, mettre des timbres sur des enveloppes;
- acquérir un meilleur sens de la correspondance biunivoque en plaçant un timbre sur une enveloppe, une feuille dans une enveloppe, etc.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Jean-Marc est un garçon de 19 ans, sociable, atteint du syndrome de Down. Il s'exprime en faisant des phrases courtes et lit environ 70 mots en contexte. Il compte par coeur jusqu'à 100 et fait des opérations numériques jusqu'à 10. Il peut acheter des articles dont le prix ne dépasse pas 1,00 $, mais il ne peut pas faire la monnaie. Il indique l'heure et les demi-heures. Il est très soigneux et aime faire le ménage en classe. Il adore préparer des aliments et a manifesté son intérêt

pour travailler dans un restaurant comme débarrasseur ou commis. Il a de la difficulté à se concentrer sur son travail.

Milieu d'apprentissage Jean-Marc fréquente un petit centre pour l'enfance en difficulté qui met l'accent sur l'apprentissage de la vie quotidienne et la transition entre l'école et la vie adulte. Tous les jours, à l'heure du repas du midi, il aide à servir les aliments et à nettoyer les tables et le plancher. Il profite également de périodes d'essai au travail dans des restaurants locaux en vue de s'inscrire plus tard à un programme de soutien à l'emploi.

Résultats visés par l'apprentissage Jean-Marc devrait pouvoir acquérir les aptitudes sociales et professionnelles nécessaires pour se trouver un emploi dans son milieu.

Programme individuel Jean-Marc peut compter sur les possibilités suivantes :
- acquérir certaines aptitudes au travail, comme suivre des directives et travailler de façon efficace et productive;
- visiter des lieux de travail pour comparer les conditions de travail, les horaires et la rémunération;
- renforcer son aptitude à se déplacer de façon autonome pour se rendre au travail;
- élargir sa connaissance, par des jeux de rôles et l'imitation, du vocabulaire du monde du travail (y compris le jargon du milieu et les éléments de conversation sociale entre adultes) et son aptitude à demander de l'aide au travail, à se présenter à une entrevue d'emploi et à converser avec les clients;
- lire des mots qu'il a besoin de reconnaître s'il travaille dans une cafétéria ou un restaurant, notamment les étiquettes d'avertissement, les menus, les noms des produits dangereux et les mots figurant sur les formulaires de demande d'emploi;
- apprendre à remplir une demande d'emploi en s'exerçant à signer de son nom et à indiquer son adresse (parfois avec l'aide d'un ordinateur, ce qui peut lui permettre d'améliorer son orthographe pour des mots personnels importants);
- apprendre à reconnaître l'heure, de façon à être ponctuel, à connaître les heures de pointage à l'entrée et à la sortie et à prendre sa pause-café et son repas du midi en temps opportun;
- améliorer ses connaissances financières pratiques en utilisant une machine distributrice, en achetant ses repas et en faisant des dépôts à la banque;
- se sensibiliser à l'importance de l'hygiène personnelle (prendre sa douche, se servir de désodorisant, porter des vêtements convenables, mettre un tablier à la cafétéria, respecter les règles d'hygiène à la cuisine, etc.).

VIE EN SOCIÉTÉ

Aperçu

Il est indispensable que les élèves s'initient à la vie en société pour apprendre à s'adapter et à vivre dans leur milieu de façon autonome et satisfaisante. L'essentiel de cet apprentissage est fondé sur la pratique en situation réelle. Pour que les élèves puissent acquérir la compétence sociale et économique nécessaire à une vie autonome, leurs programmes de formation doivent leur fournir des possibilités d'intégration à leur milieu.

L'un des éléments de base des programmes d'initiation à la vie en société est l'apprentissage de la prise de décision : apprendre à définir les problèmes, à décider d'un plan d'action et à accepter les conséquences des décisions prises.

L'apprentissage de la vie en société peut se faire à toutes les années d'étude et dans un certain nombre de matières. Avec les élèves plus jeunes, une importance particulière est accordée aux sorties dans le milieu permettant aux élèves, par exemple, d'observer à l'œuvre des assistants communautaires ou d'acheter des articles qui serviront en classe.

Pour les élèves plus âgés, les expériences d'apprentissage de la vie en société peuvent se faire par le biais de cours sur la consommation et l'autonomie personnelle. Les élèves ont besoin de programmes personnalisés axés sur le milieu, comportant des activités leur permettant d'acheter des biens et des services, d'utiliser les transports en commun, d'utiliser les services financiers et de choisir les services de soutien appropriés.

Les expériences prévues pour les élèves ayant des besoins multiples peuvent comporter des possibilités de stimulation sensorielle et sociale de la part de leur milieu.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- établir les aptitudes à la communication et les capacités physiques, intellectuelles et sociales des élèves, ainsi que leurs besoins en ces matières au plan communautaire;
- obtenir la collaboration et l'autorisation des parents pour que leurs enfants participent à des programmes communautaires;
- déterminer les organismes et services communautaires auxquels ont recours les familles des élèves et l'école;
- définir les priorités de l'apprentissage (apprendre à traverser la rue en toute sécurité, à acheter des aliments, à se familiariser avec un hôpital);
- définir des possibilités d'interaction sociale avec les autres élèves;
- déterminer les risques en matière de sécurité (circulation routière, possibilité d'exploitation par d'autres dans le milieu);
- élaborer des politiques sur des questions comme l'assurance et le soutien à apporter au personnel;
- planifier les coûts additionnels des programmes communautaires;
- déterminer les problèmes logistiques (dotation en personnel, emploi du temps).

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- instaurer des programmes communautaires au palier élémentaire et augmenter progressivement le temps qui leur est consacré;
- adopter une approche intégrée, conjuguant l'acquisition des aptitudes acquises par les élèves pour s'adapter à leur milieu au plan de la compétence linguistique et des aptitudes sociales, en mathématiques et à la mobilité;
- recourir à divers procédés en classe (jeux de rôles, films, jeux, discussions) pour renforcer l'apprentissage de la vie en société;
- offrir aux élèves de nombreuses possibilités d'appliquer les connaissances acquises dans des contextes variés (faire des emplettes dans divers supermarchés, se familiariser avec plusieurs banques);
- présenter aux élèves des problèmes à régler dans divers contextes (demander le remboursement d'un article, retrouver son chemin);
- suivre de près les progrès des élèves et prévoir des tâches stimulantes;
- offrir des expériences communautaires appropriées à l'âge des élèves.

Ressources

Falvey, Mary A. *Community-based Curriculum: Instructional Strategies for Students With Severe Handicaps.* Baltimore, Paul H. Brookes, 1986.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Affaires et commerce, cycles intermédiaire et supérieur, Étude des consommateurs.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1987.

Ontario, ministère de l'Éducation. *La communauté.* Suggestions aux enseignants. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1977.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Géographie, cycles intermédiaire et supérieur, Partie A : Politique et programmes.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1988.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Préparation à la vie, cycles intermédiaire et supérieur.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Jonathan est un petit garçon de 7 ans qui présente des handicaps associés. Il a une démarche lente et mal assurée par suite d'une infirmité motrice cérébrale; il est exposé à des crises épileptiques (grand mal), qui peuvent généralement être maîtrisées à l'aide de médicaments; il présente une déficience auditive grave de l'oreille gauche. Il a besoin d'aide pour aller aux toilettes et n'a pas la dextérité manuelle requise pour s'habiller seul, notamment se boutonner et manipuler une fermeture à glissière. Il fait connaître ses besoins à l'aide de gestes. Il comprend des phrases de un et deux mots, mais il importe d'attirer d'abord son attention avant de lui parler, car il n'a souvent pas conscience de son environnement. Il aime regarder la lutte à la télévision et s'amuser avec des jouets genre «Transformers».

Milieu d'apprentissage Jonathan est inscrit dans une classe du cycle primaire, dans une école destinée aux élèves en difficulté. L'un des objectifs importants de son apprentissage est de lui faire prendre davantage conscience de son environnement à l'école et à la maison. À l'école, il peut compter sur son enseignant ou sur un adjoint ou une adjointe d'enseignement. Ses parents sont désireux de collaborer avec l'école dans l'élaboration pour Jonathan d'un programme de sensibilisation à son milieu.

Résultats visés par l'apprentissage Jonathan devrait pouvoir :
- apprendre à se promener dans son milieu avec ses camarades et à aller au magasin avec l'adjoint ou l'adjointe d'enseignement pour acheter des figurines de lutteurs;

- mieux connaître les règles de sécurité, comme arrêter à la bordure du trottoir et traverser la rue au feu vert;
- améliorer son aptitude à interagir correctement avec les adultes et ses camarades lorsqu'il se déplace dans son milieu.

Programme individuel Jonathan peut compter sur les possibilités suivantes :
- élargir sa compréhension des termes qu'il doit connaître pour se déplacer en toute sécurité (*arrêter, attendre, trottoir, bordure du trottoir*) en prêtant attention à divers indices comme les bâtiments, les couleurs et les signes distinctifs;
- perfectionner son langage gestuel pour mieux indiquer les endroits où il désire aller, les choses qu'il veut acheter, etc.;
- distinguer les symboles utilisés à l'école et dans le milieu pour indiquer les toilettes des hommes et celles des femmes;
- acquérir des façons appropriées d'interagir avec ses camarades, le personnel de l'école et les commis de magasins par le biais d'incitations verbales, d'imitations et de compliments;
- acquérir une plus grande autonomie dans l'utilisation des toilettes publiques;
- apprendre à reconnaître les vêtements appropriés aux différentes sorties en s'exerçant à faire des choix;
- apprendre à porter son casque de sécurité lorsqu'il marche;
- se sensibiliser aux règles de sécurité dans son milieu (marcher sur le trottoir, s'arrêter aux intersections, regarder à gauche et à droite avant de traverser la rue, distinguer les couleurs des feux de circulation);
- accroître sa mobilité et son endurance en se déplaçant sur des surfaces diverses (trottoir, gazon, pentes, neige, glace) et en montant et descendant des escaliers;
- améliorer sa capacité motrice fine (manipuler de l'argent pour acheter une affiche représentant un lutteur).

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Corinne, 15 ans, voit elle-même à ses besoins personnels et communique efficacement. Elle est très timide, surtout lorsqu'elle parle à des gens qu'elle ne connaît pas bien. Elle peut lire des mots importants qu'elle retrouve dans son milieu (*ARRÊT, DAMES, DANGER*), et faire des additions et des soustractions jusqu'à 10. Elle a une bonne coordination et aime bien participer à une gamme variée de sports.

Milieu d'apprentissage Corinne est inscrite dans une classe d'élèves en difficulté à l'école secondaire de sa localité.

Résultats visés par l'apprentissage Corinne devrait pouvoir :
- apprendre à aller à l'école toute seule en utilisant les transports en commun, grâce à un programme approfondi conçu spécialement pour elle;
- appliquer l'autonomie acquise dans ses déplacements à d'autres sorties, comme aller jouer au bowling.

Programme individuel Corinne peut compter sur les possibilités suivantes :
- acquérir la compétence linguistique nécessaire pour acheter des billets d'autobus, demander de l'aide ou des renseignements sur la route à suivre, et se renseigner sur les horaires et circuits d'autobus;
- apprendre à suivre des instructions verbales pour retrouver son chemin;
- lire les messages importants affichés dans les autobus et la gare, le nom des rues, le nom des magasins et des installations de loisir, et un horaire d'autobus;
- améliorer son aptitude à lire et à écrire des renseignements importants sur sa carte d'identité scolaire, y compris le lieu de travail de ses parents, son numéro de téléphone et l'adresse de l'école;
- surmonter sa timidité en posant des questions et apprendre à interagir efficacement avec les préposés et les usagers des transports en commun en s'exerçant à dialoguer, en perfectionnant son expression corporelle et en simulant des situations réelles;
- apprendre à porter sur elle ses papiers d'identité, à surveiller ses effets personnels quand elle se déplace, à téléphoner d'une cabine publique et à respecter les règles de la sécurité routière;
- maîtriser les méthodes de résolution de problèmes pour pouvoir les appliquer en cas d'urgence;
- apprendre à se servir de l'argent en achetant ses billets d'autobus, en faisant des appels téléphoniques et en payant ses parties de bowling;
- parfaire ses connaissances arithmétiques en reconnaissant l'heure d'arrivée des divers autobus et en estimant le temps qu'il lui faut pour quitter la maison et ne pas arriver en retard à l'école.

SCIENCES FAMILIALES

Aperçu

Les sciences familiales permettent aux élèves de comprendre le rôle de la famille dans la société et d'acquérir la confiance en eux-mêmes, les aptitudes aux relations interpersonnelles et la souplesse dont ils auront besoin pour agir de façon appropriée dans un cadre familial et mener une vie familiale harmonieuse dans la société actuelle en évolution rapide (voir le document du ministère de l'Éducation intitulé *Sciences familiales, cycles intermédiaire et supérieur, 1987*). Les élèves peuvent aussi profiter de ces cours pour mieux comprendre les droits et les responsabilités des membres d'une famille, apprécier des modes de vie et des milieux culturels différents, et acquérir des valeurs personnelles sur les objectifs et les croyances au plan familial. De façon plus pratique, les élèves peuvent acquérir des compétences touchant la nutrition, la préparation des repas, l'entretien des vêtements, l'entretien ménager et la gestion des finances familiales.

L'un des objectifs essentiels de l'éducation des élèves ayant des troubles du développement est de les préparer à vivre de la façon la plus autonome possible dans leur milieu. La réalisation de cet objectif exige une planification conjointe à long terme de la part de la famille et de l'école. Le programme devrait viser l'acquisition à la fois des aptitudes aux relations interpersonnelles nécessaires à une vie autonome (ou dans un petit groupe familial) et des compétences pratiques nécessaires à une vie personnelle et familiale harmonieuse.

L'apprentissage des compétences familiales pratiques est important pour plusieurs raisons. En apprenant à être de plus en plus autonomes dans les principaux domaines de la vie familiale, les élèves augmentent leur confiance en eux-mêmes et leur sentiment de liberté et sont davantage acceptés dans leur milieu. La maîtrise de certaines tâches domestiques peut également ouvrir des possibilités de carrière.

Au palier élémentaire, les enfants acquièrent un grand nombre de ces aptitudes par le biais du jeu et par la découverte naturelle de leur milieu, par exemple en jouant «à la famille», en collaborant aux tâches quotidiennes à la maison ou à l'école et en s'exerçant à des tâches culinaires. Une approche intégrée peut permettre de regrouper sous un même thème les arts du langage, les mathématiques et l'art culinaire. L'apprentissage de la nutrition peut également faire partie d'un programme d'étude du milieu. Les enfants présentant des déficiences peuvent être intégrés naturellement à ces programmes et travailler en petits groupes avec les élèves non handicapés. Des exercices pratiques additionnels dans certains domaines peuvent être faits dans une classe d'élèves en difficulté.

Au cycle intermédiaire et au cycle supérieur, les élèves peuvent participer aux programmes de sciences familiales. S'il est possible et indiqué de le faire, les élèves peuvent être intégrés au milieu scolaire avec le soutien d'autres élèves ou d'adjoints d'enseignement. Mais comme ils peuvent mettre plus de temps que les autres à maîtriser les aptitudes nécessaires pour acquérir une certaine autonomie au plan familial, il est probablement irréaliste de penser que le simple fait de les faire participer au programme de sciences familiales d'une école secondaire leur permettra d'acquérir les compétences pratiques suffisantes. Ils auront peut-être besoin d'autres séances de formation ou d'un renforcement en classe ou à la maison. En outre, il semble que les élèves qui ont des besoins plus importants soient davantage en mesure d'acquérir les aptitudes nécessaires si elles leur sont présentées dans un contexte plus naturel.

Au cycle intermédiaire et au cycle supérieur, il est indispensable de planifier le programme des élèves en collaboration étroite avec leur père, leur mère ou une autre personne de leur famille. Il est important de déterminer les aptitudes fonctionnelles correspondant au contexte actuel et aux contextes ultérieurs de l'élève, celles qui lui serviront souvent au cours de la journée ou de la semaine et dont il a besoin dans l'immédiat. Les aptitudes visées devraient aussi être pertinentes au plan social et adaptées à l'âge des élèves. En plus d'apprendre à faire certaines tâches comme préparer un repas, entretenir une chambre ou faire la lessive, les élèves doivent acquérir un ensemble d'aptitudes connexes associées à la communication et à la vie sociale. Ils doivent aussi être sensibilisés aux règles de sécurité.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- déterminer les aptitudes les plus importantes que les élèves doivent acquérir de façon à être plus autonomes à la maison;
- intéresser les parents des élèves à la planification à court terme et à long terme du milieu de vie ultérieur des élèves;

- déterminer la capacité motrice et les aptitudes intellectuelles et à la communication des élèves, et évaluer leur compétence dans l'exécution de tâches domestiques en vue d'établir les domaines sur lesquels l'apprentissage doit mettre l'accent;
- déterminer les services de soutien (physiothérapie, bénévolat, etc.) nécessaires à la formation;
- planifier les changements à apporter au matériel (adaptation des outils de coupe) ou au programme (recettes illustrées) en vue de favoriser la participation intégrale ou partielle des élèves;
- repérer les risques (couteaux pointus, produits de nettoyage toxiques);
- déterminer les compétences associées à des possibilités de carrière.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- présenter le plus possible les compétences à acquérir dans le contexte même où elles seront appliquées (présenter les cours d'art culinaire dans une cuisine, à la maison ou à l'école, plutôt que dans un contexte artificiel);
- faire participer les autres élèves, si possible, comme modèles à imiter, pour l'interaction sociale et l'aide individuelle;
- demander la collaboration des parents pour que les élèves mettent en pratique à la maison les compétences acquises;
- prévoir du matériel adapté aux besoins des élèves présentant des déficiences physiques, pour accroître leur autonomie;
- modifier le matériel et les fournitures pour les élèves inaptes à la lecture (indicateurs de couleurs ou symboles sur les cuisinières, recettes comportant un langage simplifié et des illustrations);
- présenter des exercices pratiques permettant de reconnaître les symboles d'avertissement figurant sur les produits ménagers;
- offrir des possibilités naturelles d'interaction sociale lors des activités;
- évaluer l'acquisition des aptitudes dans divers contextes (faire la lessive à la maison, à l'école et dans une buanderie automatisée).

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Sciences familiales, cycles intermédiaire et supérieur et cours préuniversitaires de l'Ontario.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1987.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Préparation à la vie, cycles intermédiaire et supérieur.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Ontario, ministère de l'Éducation et ministère de l'Énergie. *Le vêtement, le logement et l'énergie.* Suggestions aux enseignants. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1980.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Luigi, 13 ans, présente des handicaps associés. Il est handicapé visuel et peut distinguer à distance les formes et les objets de couleur pâle et foncée. Il peut distinguer les couleurs et les petits objets si on les met à 30 cm de ses yeux. Il lui est difficile de s'adapter à son environnement en raison de son handicap visuel. Il s'alimente lui-même à la cuiller et va aux toilettes tout seul, mais il doit compter sur une aide considérable pour s'habiller. Luigi communique à l'aide de gestes et de grognements aigus. Il peut suivre des instructions brèves et concrètes. Ses parents désirent qu'il devienne plus autonome dans sa vie personnelle à la maison.

Milieu d'apprentissage Luigi fréquente l'école de sa localité et est inscrit dans une petite classe distincte. Il a besoin d'une aide personnelle de la part d'un adulte ou d'un ami pour effectuer les tâches prévues.

Résultats visés par l'apprentissage Luigi devrait pouvoir :

- aider au blanchissage des serviettes, après le cours de natation;
- choisir des vêtements appropriés et les entretenir, avec l'aide d'un ou d'une camarade de 8e année;
- apprendre à classer ses vêtements pour la lessive, et à plier et à ranger ses vêtements propres.

Programme individuel Luigi peut compter sur les possibilités suivantes :

- comprendre les notions de similitude et de différence en triant et en classant des vêtements (selon le genre, la couleur, la texture);
- élargir son vocabulaire et la gamme de ses gestes par le biais d'activités associées au classement des vêtements (voir l'activité précédente);
- réagir par des actes appropriés à des instructions orales qui lui sont données en phrases de deux ou trois mots;
- apprendre à reconnaître ses propres vêtements et divers types de vêtements (chaussettes, sous-vêtements, chandails) en interprétant des indices visuels et tactiles;
- améliorer sa capacité motrice fine en s'exerçant à prendre et à lâcher des vêtements, à les plier, à ouvrir des tiroirs et à suspendre des vêtements propres;
- accroître son autonomie en lavant des vêtements à la main et en aidant au fonctionnement de la laveuse et de la sécheuse.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Nora, 18 ans, est assez autonome et a une bonne facilité d'élocution et un vocabulaire important. Elle peut dire l'heure exacte et compter jusqu'à 20 et elle se rend toute seule à l'école. Elle aime faire la cuisine et peut préparer plusieurs recettes simples. Elle a un excédent de poids de 9 kg et aimerait bien perdre du poids.

Milieu d'apprentissage Nora fréquente une classe d'élèves en difficulté à l'école secondaire locale. Elle est intégrée au programme de sciences familiales de 10e année, qui met l'accent sur la préparation des aliments et la nutrition. Elle est jumelée à une camarade qui l'aide à lire les recettes et à préparer des aliments. Elle prépare également des repas à la maison.

Résultats visés par l'apprentissage Nora devrait pouvoir :
- apprendre à préparer de façon autonome plusieurs repas équilibrés, à l'aide de recettes adaptées;
- appliquer ses compétences culinaires à la maison en préparant des repas simples;
- participer à un programme d'amaigrissement fondé sur de sains principes de nutrition.

Programme individuel Nora peut compter sur les possibilités suivantes :
- enrichir son vocabulaire sur la nutrition (en apprenant des termes comme *protéines, glucides, groupes d'aliments, calories*) et sur la préparation des repas (*griller, frire, cuire, fouetter, litre, gramme*);
- lire les mots essentiels utilisés dans des recettes illustrées adaptées (noms des ingrédients et des ustensiles, termes associés à la préparation);
- préparer des listes d'achat d'ingrédients, des fiches personnalisées de recettes, ou des descriptions de repas qu'elle a appris à préparer;
- améliorer sa confiance en elle-même par le biais d'expériences positives comme l'interaction avec des camarades en préparant un repas, la participation à des échanges sur l'amaigrissement ou la nutrition, et la collaboration avec un ou une camarade de son choix;
- apprendre à maîtriser son poids et à perdre du poids grâce à un régime et à des exercices, et participer à des cours de conditionnement physique à l'école et dans son milieu;
- approfondir les notions mathématiques appropriées comme les unités de mesure et les fractions simples;
- déterminer les températures appropriées du four et la durée de cuisson des aliments;
- apprendre à représenter sous forme de graphique sa perte de poids.

ÉDUCATION À LA SANTÉ : HYGIÈNE PERSONNELLE

Aperçu

Les programmes d'hygiène personnelle concernent tous les aspects du programme d'étude. Ils peuvent porter sur les aptitudes à exprimer un besoin, la capacité motrice globale ou fine nécessaire pour s'habiller et se déshabiller, et les techniques d'organisation nécessaires pour choisir ses vêtements et les entretenir. Pour certains élèves qui ont besoin d'un soutien important, l'acquisition des aptitudes à l'hygiène personnelle peut devenir l'un des éléments essentiels de l'ensemble de leur programme.

Une certaine compétence dans les domaines élémentaires de la vie quotidienne (s'alimenter, s'habiller, soigner sa mise, s'occuper de son hygiène corporelle, aller aux toilettes) est de toute première importance pour le sens de la dignité des élèves et leur aptitude à dominer leur environnement. Les élèves ne parviendront pas tous à être entièrement autonomes en ce qui concerne les soins d'hygiène personnelle. Il importe néanmoins que la famille, l'école et le milieu leur fournissent de nombreuses occasions d'acquérir de bonnes habitudes en matière d'hygiène et de santé.

À l'école même, certaines périodes comme le repas du midi et les récréations fournissent aux élèves l'occasion d'acquérir une plus grande autonomie en matière d'alimentation et d'améliorer leur aptitude à la communication et leur interaction sociale.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- établir avec les parents des attentes réalistes en matière de soins d'hygiène personnelle, en fonction des besoins de l'élève;
- observer et évaluer ce que les élèves peuvent faire par eux-mêmes;
- connaître la capacité motrice et les aptitudes intellectuelles des élèves;
- faire appel, au besoin, à des spécialistes qualifiés en matière de soins de santé;

- découvrir les moyens par lesquels les élèves font connaître ce qu'ils aiment et ce qu'ils n'aiment pas, leurs choix et leurs problèmes;
- évaluer la capacité motrice globale et fine des élèves, leur équilibre, leur mobilité et leurs aptitudes perceptives;
- envisager les modifications nécessaires aux vêtements, au matériel et aux ustensiles pour tenir compte des besoins des élèves.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- présenter les programmes de soins d'hygiène personnelle dans le contexte le plus naturel possible, approprié à l'âge des élèves;
- examiner fréquemment les modifications et les adaptations à apporter au matériel;
- évaluer les programmes de façon continue;
- consulter les professionnels de la santé au fur et à mesure des besoins;
- faire connaître aux parents les procédés pédagogiques retenus pour les programmes;
- renseigner périodiquement les parents sur les progrès de l'élève.

Ressources

Metropolitan Toronto School Board. *The Developmentally Handicapped Student: Curriculum Guidelines.* Toronto, Metropolitan Toronto School Board, 1986.

Orelove, Fred, et Sobsey, Dick. *Educating Children With Multiple Disabilities: A Transdisciplinary Approach.* Baltimore, Paul H. Brookes, 1987.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Nick, âgé de 10 ans, a souffert d'anoxie à sa naissance. Il est atteint de divers troubles physiques, notamment de microcéphalie, d'une infirmité motrice cérébrale (quadriplégie spasmodique), d'une scoliose légère et d'une dislocation de la hanche. Il n'a aucune mobilité et dépend entièrement des autres dans tous les aspects de ses soins quotidiens. Il ne maîtrise guère les mouvements de sa tête, a un usage limité de ses mains et ne peut pas se servir de ses jambes. Il a un excellent contact oculaire et communique en dirigeant ses yeux sur un tableau d'illustrations. Il ne se montre coopératif qu'avec les membres du personnel qu'il préfère. Il est très difficile de l'alimenter, car il lui arrive souvent d'emprisonner la cuiller entre ses dents, et il est alors difficile de la lui retirer. Il habite dans un petit établissement (50 lits) qui accueille des personnes présentant des troubles du développement.

Milieu d'apprentissage Nick a été placé dans une école ordinaire, dans une classe du cycle moyen pour des élèves présentant des troubles du développement.

Résultats visés par l'apprentissage Nick devrait pouvoir :
- accroître sa capacité motrice fine;
- manifester une certaine compétence en matière de soins personnels dans la mesure de ses capacités physiques;
- améliorer son aptitude à se détendre, aux relations sociales et à la communication avec le personnel et les élèves;
- exprimer ses besoins et ses désirs.

Programme individuel Nick peut compter sur les possibilités suivantes :
- se détendre, inhiber le réflexe qu'il a de mordre quand on l'alimente à la cuiller, et prendre la nourriture avec la langue;
- indiquer du regard ce qu'il aimerait manger ou boire;
- désigner du regard ses aliments, sa tasse, sa brosse à dents, son manteau et ses autres effets personnels;
- désigner du regard les cartes «oui» et «non» pour indiquer, après s'être regardé dans une glace, si son visage est propre ou non;
- élargir son champ d'action pour pouvoir actionner des commutateurs;
- apprendre à exercer une pression suffisante pour allumer et éteindre des interrupteurs.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève David, 18 ans, présente des déficiences graves et une motricité globale et fine médiocre. Il apprend à écrire son nom, à compter jusqu'à 5 et à reconnaître les couleurs. Il ne semble pas conscient de son apparence : ses cheveux sont souvent en désordre et ses vêtements ne sont pas coordonnés. Il se présente souvent à l'école avec des vêtements qui ne conviennent pas au temps qu'il fait. Il se montre amical, mais il répète souvent les mêmes phrases dans ses conversations.

Milieu d'apprentissage David a été placé dans une classe d'élèves en difficulté dans une école secondaire. Il est intégré au programme d'éducation physique des classes ordinaires, et il prend son repas du midi à la cafétéria avec les autres élèves.

Résultats visés par l'apprentissage David devrait pouvoir :

- acquérir les aptitudes qu'il faut pour échanger avec les autres;
- assumer la responsabilité de son hygiène personnelle et de sa mise;
- acquérir les aptitudes nécessaires à une vie autonome;
- manifester un comportement approprié à son âge dans ses relations avec ses camarades.

Programme individuel David peut compter sur les possibilités suivantes :

- soigner toujours son apparence et porter des vêtements appropriés et en fonction des saisons;
- prendre sa douche et se laver la tête après les cours d'éducation physique et de natation;
- voir à son hygiène personnelle chaque jour après le repas du midi;
- échanger avec les autres élèves à la cafétéria de l'école en vue d'améliorer son langage expressif et de mieux comprendre l'importance d'avoir une mise soignée grâce à l'influence de ses camarades;
- acheter des vêtements, en assortissant les couleurs et en choisissant les articles dont il a besoin pour se constituer un ensemble complet.

SEXUALITÉ HUMAINE

Aperçu

L'apprentissage de la connaissance de soi comme être humain sexué commence par une certaine notion de soi. Dans la petite enfance, les premiers contacts sociaux sur lesquels se fonde l'acceptation ultérieure de sa sexualité sont les interactions positives avec les parents et les autres fournisseurs de soins. La famille communique aussi au jeune enfant des valeurs concernant la sexualité.

L'école élémentaire s'appuie sur ces expériences antérieures de bien des façons. Dans les cours d'éducation physique, les élèves prennent conscience de leur corps et de son évolution physique. Les sciences de l'environnement leur permettent d'approfondir le processus de reproduction de diverses espèces d'êtres vivants. Simultanément, les relations positives que les jeunes enfants établissent avec des amis des deux sexes, l'approfondissement des rôles dans la famille et l'étude de divers modes de vie les aident à mieux comprendre leur propre sexualité.

Les adolescents approfondissent davantage les transformations physiques et psychologiques de la puberté. L'information sur la reproduction et les maladies transmissibles sexuellement fait partie de leur programme ordinaire d'éducation physique. Une étude plus approfondie des relations humaines, des fréquentations, du rôle parental, des modes de vie et des valeurs peut se faire dans d'autres domaines du programme comme les sciences familiales et la préparation à la vie.

Tous les élèves devraient participer à des programmes visant à leur faire découvrir et accepter leur sexualité. Pour qu'ils puissent vivre de la façon la plus autonome possible dans leur milieu, les élèves doivent apprendre à tenir compte de leurs besoins personnels de base et de leur hygiène corporelle et à établir des relations satisfaisantes avec les personnes des deux sexes.

Le contenu du programme est déterminé par les besoins individuels des élèves. Certains élèves peuvent avoir besoin d'une formation individualisée concernant l'hygiène et les menstruations, les pollutions nocturnes ou l'importance des désodorisants pour la toilette.

D'autres auront peut-être besoin d'approfondir la nature d'un comportement social approprié à l'école et dans leur milieu. Dans certains cas, des mesures devront peut-être être prises à l'égard de certains comportements comme la masturbation en public et des touchers déplacés. En outre, comme ces élèves présentent parfois davantage de risques d'être victimes d'exploitation ou d'agression sexuelle, il peut être nécessaire d'aborder les mesures d'autoprotection qui peuvent être prises dans le milieu.

L'initiation à la sexualité peut se faire dans le contexte d'un programme plus général de relations humaines. Tout en tenant compte des systèmes de valeurs de la famille et du milieu culturel des élèves, il est possible d'approfondir certains sujets comme les fréquentations, le mariage, la grossesse et le rôle des parents.

L'interaction sociale avec les élèves non handicapés devrait le plus possible faire partie du programme. Cette interaction peut comporter la participation aux activités habituelles de l'école comme les danses ou les matches de football. Les jeux de rôles ou l'enseignement mutuel peuvent servir à aborder la question des rendez-vous amoureux, mais en raison du caractère délicat du contenu du programme, certains aspects peuvent être approfondis de préférence individuellement ou en petits groupes.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- élaborer des politiques à l'échelon du conseil scolaire ou de l'école;
- déterminer les besoins sociaux, affectifs et intellectuels des élèves;
- déterminer les préoccupations, les attentes et les valeurs des parents;
- établir les préoccupations particulières en matière de comportement à l'école, à la maison ou dans le milieu;
- planifier la participation des autres élèves, si la chose semble indiquée;
- déterminer les ressources communautaires (services de santé, services d'orientation);
- renseigner le personnel sur la matière et sur les besoins des élèves;
- élaborer des objectifs réalistes pour les élèves à partir de leurs aptitudes personnelles et de leur mode de vie ultérieur comme adultes.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- commencer tôt l'éducation sexuelle, dans le contexte des aptitudes sociales;
- dispenser un enseignement personnalisé et prévoir, au besoin, des expériences en classe;
- recourir à divers moyens pédagogiques (films, vidéos, diapositives, illustrations);
- recourir au jeu de rôles pour simuler des situations variées qui peuvent se produire à l'école et dans le milieu;
- élaborer des jeux pour l'apprentissage des aptitudes sociales;
- recourir aux ressources communautaires comme les médecins, les infirmières-hygiénistes et les expositions (aux installations du Centre des sciences de l'Ontario, etc.);
- analyser des notions selon une gamme variée de facettes;
- discuter du programme périodiquement avec les parents et les inviter à suivre de près le comportement de leurs enfants et à élaborer de nouveaux objectifs visant à accroître l'autonomie des élèves;
- présenter des expériences à l'école et dans le milieu à l'intention des élèves et de leurs camarades.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Sciences familiales, cycles intermédiaire et supérieur et cours préuniversitaires de l'Ontario.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1987.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Préparation à la vie, cycles intermédiaire et supérieur.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Éducation physique et santé, cycle intermédiaire.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1978.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Terry, 12 ans, est plutôt corpulent pour son âge, et beau garçon. Il est sympathique, accueillant et volubile. Son aptitude à lire et à écrire est limitée, mais il est très conscient de son environnement et observe bien tout ce qui se passe autour de lui. Récemment, il a fait des avances sexuelles importunes à quelques filles de la classe de 6[e] année.

Milieu d'apprentissage Terry est dans une classe d'élèves en difficulté à l'école élémentaire de sa localité, et il est intégré au programme d'éducation physique de la 6e année. Comme il aura peut-être besoin d'une orientation personnelle pour mettre fin à son comportement sexuel déplacé, une collaboration étroite entre l'école et sa famille est indispensable.

Résultats visés par l'apprentissage Terry devrait pouvoir :
- manifester un comportement sexuel convenable à l'école et dans son milieu;
- élargir sa perception sociale en participant au programme de santé de 6e année et à un groupe de socialisation dans sa classe.

Programme individuel Terry peut compter sur les possibilités suivantes :
- connaître le vocabulaire approprié concernant la puberté et la sexualité à l'aide de matériel audio-visuel, notamment de films, de diapositives et d'illustrations;
- discuter de ses sentiments et de ses impulsions sexuelles et des façons appropriées de les traiter;
- apprendre et mettre en pratique des moyens d'interagir de façon satisfaisante avec ses camarades par le biais d'imitations et de jeux de rôles;
- connaître les règles d'hygiène corporelle (douche, rasage, désodorisant, hygiène des parties génitales).

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Sheila, 20 ans, peut lire des textes simples et utilise seule les transports en commun. Elle est séduisante, sympathique et accueillante. Elle fréquente un jeune homme de 23 ans et dit qu'elle entend l'épouser dès qu'elle aura terminé ses études. Par ailleurs, elle se comporte de façon trop amicale avec les hommes qu'elle rencontre dans son milieu. Sa mère est d'avis que Sheila n'a pas les aptitudes interpersonnelles nécessaires pour établir des relations durables, et elle craint que sa fille ne devienne enceinte.

Milieu d'apprentissage Sheila est inscrite dans une classe d'élèves en difficulté à l'école secondaire.

Résultats visés par l'apprentissage Sheila devrait pouvoir :
- apprendre à parvenir à des décisions responsables concernant sa sexualité à l'école, à la maison et dans son milieu;
- participer à un programme d'orientation entre camarades, mettant l'accent sur les aptitudes sociales.

Programme individuel Sheila peut compter sur les possibilités suivantes :
- approfondir ses connaissances sur la reproduction humaine et les maladies transmissibles sexuellement, y compris le SIDA, avec l'aide de l'infirmière de l'école;
- approfondir des notions comme l'agression sexuelle, le viol et la grossesse par le biais de discussions et de présentations audio-visuelles;
- discuter des attitudes sociales, intellectuelles et professionnelles nécessaires au succès d'un mariage et aux responsabilités parentales (Sheila participe avec des élèves de 12e année à des jeux de rôles sur des situations réelles – par exemple, une sortie avec un étranger – et sur les relations matrimoniales et familiales – par exemple, des discussions sur les finances de la famille, sur le rôle respectif des conjoints);
- participer à des activités scolaires et communautaires visant à élargir ses possibilités de loisirs (cinéma, centres de loisirs communautaires, danses);
- lire des textes simples, bien illustrés, sur des sujets se rapportant à la sexualité;
- discuter des méthodes de régulation des naissances compatibles avec les valeurs de sa famille, des soins de santé pendant la grossesse, des examens gynécologiques et de l'accouchement.

ARTS INDUSTRIELS - TRAVAIL DU BOIS

Aperçu

Le but du programme de travail du bois est de cultiver chez les élèves un sentiment de satisfaction personnelle, de fierté et de confiance en leurs aptitudes. Les élèves peuvent profiter d'une gamme variée de projets qui tiennent compte des différences individuelles et favorisent l'expression créatrice.

À l'école élémentaire, les élèves qui suivent les cours de travail du bois peuvent participer à des projets individuels et de groupe et à des expériences d'apprentissage par l'action favorisant le développement perceptif, la capacité motrice fine et les aptitudes intellectuelles. À l'école secondaire, le programme permet aux élèves de se préparer au monde du travail, d'approfondir leurs aptitudes aux travaux d'entretien ménager et d'élargir leurs centres d'intérêt en matière de loisirs.

Les élèves sont invités à suggérer des projets, à présenter des idées assez simples pour être réalisées et à créer des objets beaux et utiles.

Les projets devraient porter sur des objets se rapportant aux intérêts des élèves et utiles dans la vie de tous les jours. Le programme devrait aussi comporter des expériences d'apprentissage communautaires comme des visites dans des usines, des magasins, des galeries d'art et des salons d'exposition, pour enrichir la vie des élèves.

Les élèves devraient pouvoir acquérir une connaissance pratique des règles de sécurité dans le travail du bois et une attitude de collaboration avec leurs camarades et leur superviseur, de façon à pouvoir s'intégrer harmonieusement au monde du travail. Ils devraient également apprendre à bien désigner l'outillage et les machines et à s'en servir comme il faut.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- planifier des projets variés faisant appel aux mêmes aptitudes;
- tenir compte des intérêts et des préférences des élèves;
- tenir compte de l'aptitude des élèves à travailler de façon autonome;
- permettre aux élèves, dans des limites réalistes, de choisir et d'organiser leurs projets de façon à accroître leur intérêt pour les mener à bien;
- décomposer en une série d'étapes les projets à réaliser;
- tenir compte de la coordination main-œil, de la capacité motrice fine, de la mobilité et de la prédominance de l'une ou l'autre main chez les élèves.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- déterminer les endroits où doivent toujours être rangés les outils et le matériel;
- établir les risques au plan de la sécurité;
- présenter des exercices de détente aux élèves incapables de se détendre volontairement en raison d'un état spasmodique;
- sensibiliser au travail en atelier les élèves qui ne le connaissent pas en les initiant progressivement aux sons, aux couleurs et aux senteurs d'un atelier (fournir un casque d'écoute aux élèves qui réagissent aux sons d'une machine);
- souligner les règles générales de sécurité en atelier et l'importance de la sécurité personnelle et de celle du groupe;
- souligner l'importance d'acquérir des habitudes de travail qui tiennent compte de la sécurité (manipulation des outils et du matériel);
- souligner l'importance de mener à bien les projets en mettant en valeur le produit fini et les diverses étapes requises pour le réaliser;
- offrir aux élèves toutes les occasions possibles d'utiliser une gamme variée d'outils, d'appareils et de matériaux leur permettant de perfectionner leur dextérité manuelle et leur acuité mentale;
- prévoir des projets individuels et des projets de groupe;
- adapter l'outillage et les machines aux aptitudes et aux limites des élèves;
- discuter des éléments positifs des objets réalisés et présenter des suggestions en vue de les améliorer;
- faire connaître clairement aux élèves, dès le début, la marche à suivre courante en atelier;
- recueillir des photographies des projets réalisés pour les verser au dossier des élèves;
- observer régulièrement les élèves pour déterminer si les projets sont indiqués et répondent à leurs besoins.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Études technologiques, cycles intermédiaire et supérieur, Partie A : Politique de planification des programmes.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Études technologiques, cycles intermédiaire et supérieur, Partie B : Construction.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1986.

Peterson, Franklynn. *Children's Toys You Can Build Yourself.* Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1978.

Starr, Richard. *Woodworking With Kids.* Newton, Conn., Taunton Press, 1982.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Tracy est une petite fille séduisante de 12 ans. Elle est atteinte d'une infirmité motrice cérébrale qui l'oblige à dépendre entièrement des autres pour ses soins personnels. Elle aime découvrir et manipuler des objets en saisissant des articles placés sur son plateau. Elle aime interagir avec les personnes qu'elle connaît bien, mais elle ne peut communiquer que par le sourire et les gestes.

Milieu d'apprentissage Tracy a été placée dans une classe d'élèves en difficulté à l'école élémentaire. Elle est intégrée aux autres élèves lors des récréations, du repas du midi et des réunions générales.

Résultats visés par l'apprentissage Tracy devrait pouvoir :
- élargir son acceptation des personnes inconnues;
- tendre la main vers des objets et les saisir;
- augmenter l'attention qu'elle porte à ses tâches.

Programme individuel Tracy peut compter sur les possibilités suivantes :
- accroître sa perception de la permanence des objets en cherchant et en trouvant des objets servant à des constructions simples;
- cultiver sa capacité motrice fine en saisissant des objets dont elle se sert dans des constructions simples;
- accroître son développement sensoriel par des expériences diverses (toucher du papier d'émeri, sentir des objets en bois, écouter le bruit des machines de l'atelier);
- participer à la réalisation de constructions simples en utilisant des objets et instruments comme un marteau, des clous et de la colle.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Sam est un jeune garçon timide de 19 ans, qui se sert efficacement du langage pour communiquer. Il cherche à acquérir des aptitudes à la prise de décision et à la résolution de problèmes. Il participe à des activités de groupe et s'initie à l'interaction avec les autres. Il est capable de suivre des instructions écrites, et peut suivre des instructions verbales en trois étapes. Il se sert d'une calculatrice pour additionner et soustraire.

Milieu d'apprentissage Sam a été placé dans une classe d'élèves en difficulté à l'école secondaire. Il est intégré aux autres élèves pour les cours de niveau fondamental en travail du bois et en horticulture.

Résultats visés par l'apprentissage Sam devrait pouvoir :
- acquérir des intérêts et des aptitudes réalistes au plan professionnel;
- acquérir une attitude positive à l'égard du travail;
- reconnaître des mots importants comme *DANGER, STOP* et *POISON*;
- acquérir les aptitudes à la résolution de problèmes.

Programme individuel Sam peut compter sur les possibilités suivantes :
- acquérir de bonnes habitudes de travail au plan de la sécurité, respecter les règles de prévention des accidents et les marches à suivre en atelier, suivre des directives et prendre soin de l'outillage et du matériel;
- participer à des projets de groupe portant sur le travail du bois en vue de perfectionner ses aptitudes sociales, notamment en collaborant avec ses camarades, en amorçant la communication avec eux, en acceptant les décisions prises en groupe, en étant attentif aux sentiments des autres, en partageant avec ses camarades les locaux de travail, l'outillage et le matériel, ainsi que ses idées;
- utiliser avec les autres divers instruments de mesure;
- planifier avec les autres des projets faisant appel à l'aménagement de son temps, à la mise en commun des idées et au choix et à l'utilisation des outils et du matériel appropriés;
- acquérir la compétence nécessaire pour utiliser les outils de coupe, la colle, le papier d'émeri, un marteau, des dispositifs de fixation, des brosses, etc. et respecter les lignes tracées;
- apprendre à lire le nom des outils et les affiches de sécurité à l'atelier.

ARTS DU LANGAGE

Aperçu

L'aptitude à utiliser et à comprendre le langage revêt une importance capitale dans l'élaboration d'un programme. Le langage étant l'instrument de base de la structuration et de la signification des événements, il constitue l'outil d'apprentissage le plus important.

Le langage est enraciné dans l'expérience. Les connaissances et les expériences des élèves fournissent donc aux enseignants le point de départ pour le perfectionnement des compétences linguistiques. Le rôle de l'enseignant est de reconnaître le niveau de développement des élèves et leurs compétences linguistiques, et de les aider à établir des rapports avec leurs expériences, leurs sentiments et leurs pensées. Le programme des arts du langage vise à cultiver le plus possible chez les élèves leur aptitude à écouter les autres et à s'exprimer de façon à communiquer efficacement leurs besoins, leurs sentiments et leurs idées; à lire pour leur propre plaisir et pour se renseigner; et à écrire pour raconter leurs expériences et exprimer leurs idées et leurs sentiments. L'objectif ultime des élèves est d'apprendre à maîtriser efficacement le langage avec les personnes les plus diverses et dans une gamme variée de situations.

L'approche du langage global est fondée sur la reconnaissance du fait que le langage est enraciné dans l'expérience et que les modes d'utilisation du langage (écouter, parler, lire, écrire) sont interreliés et que leur apprentissage devrait se faire de façon intégrée.

Les enseignants devraient profiter des possibilités qui se présentent naturellement pendant le jour de classe pour inciter les élèves à écouter attentivement, à communiquer avec les autres et à lire et écrire à des fins valables.

Dans le cadre de l'approche du langage global, les élèves ont de nombreuses occasions de lire pour améliorer leur aptitude à lire, et d'écrire pour améliorer leur aptitude à écrire. Cette démarche diffère de l'approche selon laquelle les divers éléments (l'orthographe, la grammaire, la ponctuation) sont enseignés et renforcés séparément. Dans le cadre de l'approche du langage global, les enfants sont invités à exprimer leurs idées et leurs sentiments et à découvrir de nouveaux sujets de conversation qui les intéressent. Les techniques utilisées comprennent la prospection d'idées et le recours aux centres de matériel d'apprentissage, et le matériel utilisé comprend les textes écrits et imprimés tirés de la vie de tous les jours (journaux, revues, annonces).

Pour être efficace, le programme d'arts du langage doit tenir compte des intérêts, des besoins et des atouts de chaque élève. Les élèves qui communiquent à l'aide du langage des signes ou d'illustrations devraient avoir de nombreuses occasions d'accroître leur compétence. Les élèves qui peuvent apprendre à lire sont invités à apprécier l'importance et l'utilité de la lecture dans leur propre vie. L'ordinateur peut être un outil très efficace pour les exercices de lecture, d'écriture et de dessin. Dans tous les cas, les élèves devraient être invités à choisir un langage adapté au but de leurs messages et aux besoins de leur auditoire.

Les enseignants devraient tenir compte des besoins au plan de la communication observés dans les classes auxquelles leurs élèves participent. La préparation et le suivi concernant les cours intégrés ou les cours théoriques aideront les élèves à s'adapter à ces besoins. Les enseignants devraient aussi tenir compte des besoins au plan linguistique des activités communautaires auxquelles les élèves participent. En apprenant à mieux comprendre et utiliser le langage, les élèves peuvent accroître leur autonomie à l'école, à la maison, dans leur milieu et au travail. Ils pourront acquérir une plus grande confiance en eux-mêmes et en leur propre valeur au fur et à mesure qu'ils apprendront à communiquer efficacement avec les autres, à comprendre le sens d'un texte écrit et à exprimer leurs idées par écrit.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- évaluer la compréhension et l'utilisation du langage par les élèves dans une gamme variée de contextes naturels et avec diverses personnes;
- déterminer les besoins des élèves au plan de la lecture et de l'écriture et les possibilités linguistiques offertes à la maison, à l'école et dans le milieu;
- faire participer les élèves, si la chose est indiquée, à la détermination des objectifs d'apprentissage;
- déterminer les attentes et les priorités des parents concernant l'apprentissage du langage;
- indiquer les objectifs d'apprentissage du langage dans toutes les matières;
- faire des enquêtes sur les intérêts et les attitudes des élèves, dans le cadre de l'évaluation préalable;
- planifier un programme d'apprentissage portant sur la lecture et l'écriture de messages personnels et sociaux

comme les éléments des papiers d'identité (nom, adresse, numéro de téléphone), les autodescriptions, les rappels, les messages, les demandes et les listes de choses à faire, à préparer ou à acheter et les lettres et mots de remerciement, d'invitation, de condoléances et de souhaits;
- s'assurer que les éléments comme la phonétique et la ponctuation sont enseignés dans le contexte des exercices de lecture et d'écriture des élèves;
- planifier un milieu d'apprentissage qui met en valeur l'importance et la pertinence des exercices de lecture et d'écriture (en faisant appel, par exemple, à des ouvrages intéressants, à des revues récentes, à des tableaux de messages, à des listes à signer, à des tableaux d'affichage présentant des messages importants);
- prévoir un milieu linguistique propice, de bons modèles linguistiques et des possibilités pour les élèves d'interagir avec des camarades qui peuvent comprendre leur langage et y réagir;
- prévoir des possibilités pour les élèves de participer à des pièces de théâtre ou à des jeux de rôles avec leurs camarades.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- se fonder avant tout sur la performance des élèves en lecture et en écriture pour décider des éléments ultérieurs de leur apprentissage;
- accorder une grande priorité aux aspects interpersonnels du langage;
- retenir des activités linguistiques utiles et valables pour les élèves;
- recourir à l'enseignement mutuel par les camarades dans la mise en œuvre des programmes;
- présenter aux élèves une gamme variée de textes qu'ils peuvent lire, écouter ou regarder;
- profiter des activités quotidiennes normales à l'école et dans le milieu pour que les élèves puissent perfectionner leurs aptitudes linguistiques (écouter les avis diffusés à l'école, communiquer des messages oraux et écrits à l'école, lire des affiches, des étiquettes, des annonces, des instructions);
- fournir aux élèves la possibilité de recourir à l'ordinateur pour des programmes de lecture interactive;
- fournir aux élèves la possibilité d'écouter et de regarder de façon active des films et des émissions de radio et de télévision;
- présenter aux élèves un vaste éventail de médias d'information pour les inciter à élargir leurs domaines d'intérêt, tout en tenant compte de ce que les élèves préfèrent lire, écouter et regarder;
- évaluer la performance linguistique des élèves par rapport au but et aux fonctions des activités; cette évaluation devrait être positive et constructive, et se faire en collaboration;
- évaluer la performance des élèves de façon continue par le biais de l'observation et de rencontres individuelles, plutôt que par le biais de tests normalisés;
- montrer aux élèves à appliquer leurs compétences linguistiques dans leurs loisirs;
- inviter les élèves à s'inscrire à des cours de formation continue après leurs études en vue d'améliorer leurs compétences linguistiques.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Focus on Writing*. Curriculum Ideas for Teachers. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1982.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Patrick est un petit garçon actif, âgé de 6 ans, qui présente des handicaps associés. Il est amblyope, et son élocution est difficile, même si ses parents et ses enseignants peuvent généralement le comprendre. Son niveau élevé d'activité gêne son aptitude à se concentrer. Il accuse un retard au plan du développement moteur global par rapport à ses autres aptitudes. Il s'intéresse aux casse-tête et aux jeux de construction, et certaines notions comme les couleurs, les figures, les nombres et les lettres présentent pour lui des difficultés.

Milieu d'apprentissage Patrick est inscrit dans une classe d'élèves en difficulté dans une école élémentaire ordinaire. Le matin et l'après-midi, il est intégré au programme de la maternelle.

Résultats visés par l'apprentissage Patrick devrait pouvoir :
- renforcer son désir de communiquer avec ses camarades;
- s'efforcer de communiquer le plus clairement possible;
- acquérir les aptitudes et les attitudes nécessaires pour apprendre à lire et à écrire.

Programme individuel Patrick peut compter sur les possibilités suivantes :
- jouer au centre de construction et participer progressivement aux autres centres d'activité, au fur et à mesure qu'il a davantage confiance en lui-même et qu'il augmente ses centres d'intérêt;
- jouer avec des cubes comportant des lettres, en vue de se préparer à reconnaître les lettres;
- assembler les morceaux d'un casse-tête associant des illustrations et des mots;
- s'exercer à écrire et à faire des gribouillis, puis à indiquer à l'enseignant ce qu'il a écrit, pour se préparer à des exercices d'écriture plus systématiques;
- apprendre comment demander de l'aide, indiquer sa préférence pour une activité au moment opportun, accueillir un autre enfant, écouter attentivement les autres enfants;

- apprendre à collaborer et à attendre son tour;
- respecter les instructions et les marches à suivre;
- participer tous les jours à des activités en cercle au cours desquelles des notions comme les couleurs, les chiffres et les lettres sont étudiées;
- écouter les histoires racontées par l'enseignant, participer aux échanges qui suivent et, si possible, dresser une liste d'histoires préférées;
- s'intéresser à l'écriture et au dessin en participant aux activités de ses camarades;
- «écrire», en faisant écrire ses histoires par l'enseignant ou une autre personne;
- apprendre à écrire la première lettre de son nom et à «signer» ses travaux à l'aide d'un timbre à son nom;
- apprendre à reconnaître son nom écrit;
- associer les symboles imprimés aux objets qu'il connaît bien dans la classe;
- dresser une liste de symboles courants qu'il reconnaît.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Anna, 15 ans, est atteinte du syndrome de Down. Ses enseignants la décrivent comme une jeune fille sympathique, interactive, qui aime la compagnie des adultes. Depuis quelque temps, Anna s'intéresse un peu plus à ses camarades de 8e année et commence à partager certains de leurs intérêts (mode, musique). Elle s'exprime spontanément et a une certaine facilité de conversation. Elle a acquis quelques connaissances de base en lecture et en écriture; par exemple, elle peut reconnaître et écrire les lettres de l'alphabet, et lire des affiches et messages courants. Elle a une orthographe visuelle de base et écrit son nom et son prénom. Elle peut copier des textes écrits, mais elle écrit rarement d'elle-même.

Milieu d'apprentissage Anna fréquente l'école de sa localité, où elle est inscrite dans une classe d'élèves en difficulté. Pour l'aider dans sa transition à l'école secondaire, l'an prochain, on lui fournit de nombreuses possibilités d'intégration aux autres élèves. C'est ainsi qu'elle est intégrée en 8e année pour les cours d'orientation, d'éducation physique, de sciences sociales et de sciences familiales.

Résultats visés par l'apprentissage Anna devrait pouvoir :
- accroître sa compétence linguistique;
- commencer à appliquer sa compétence linguistique de façon plus personnelle et utile;
- participer aux cours sur les arts du langage avec ses camarades de 8e année, de façon à profiter d'un plus large éventail d'exercices de lecture et d'écriture.

Programme individuel Anna peut compter sur les possibilités suivantes :
- lire des textes sur des sujets qui l'intéressent et en discuter avec ses camarades et ses enseignants;
- interagir avec ses camarades de 8e année et discuter avec eux de sujets d'intérêt mutuel;
- lire et respecter son horaire, de façon que l'enseignant n'ait plus à lui rappeler qu'elle doit se préparer pour la classe suivante;
- apprendre le nom des nouvelles matières du palier secondaire pour faciliter sa transition à l'école secondaire et lui permettre de suivre son horaire de façon autonome en 9e année;
- dresser une liste des ouvrages et du matériel dont elle a besoin pour ses cours, et mettre cette liste à jour;
- lire des textes modifiés dans certaines matières (orientation, histoire);
- lire l'horaire des émissions de télévision et les journaux, en collaboration avec ses parents, pour trouver les sujets qui l'intéressent;
- choisir ses disques et enregistrements préférés, en collaboration avec ses parents; pour se préparer à ces activités, elle dressera une liste de ses artistes favoris;
- dresser une liste personnelle de noms, d'adresses et de numéros de téléphone, qui lui sera particulièrement utile étant donné qu'elle laissera derrière elle un grand nombre de camarades;
- apprendre la fonction sociale de l'écriture en envoyant des mots de remerciements, des cartes de souhaits et des invitations, selon les occasions;
- étudier un roman avec les élèves de 8e année (écouter un enregistrement du texte, puis en discuter avec un petit groupe de ses camarades);
- déterminer les domaines dans lesquels elle doit et désire s'améliorer;
- discuter de ce qu'elle apprend dans diverses matières;
- participer tous les jours à des exercices d'écriture, respectant les quatre étapes suivantes : préécriture, écriture, postécriture et mise en commun, en fonction de ses propres intérêts, expériences et préoccupations;
- découvrir que l'écriture et la lecture peuvent être utiles au plan personnel (en lisant, par exemple, des avis affichés à l'école sur certaines activités spéciales, des dépliants et des affiches sur des programmes communautaires, des renseignements écrits sur le programme de l'école secondaire);
- faire des exercices d'écriture pouvant déboucher sur certains loisirs (collectionner et lire des revues).

INITIATION AUX LOISIRS

Aperçu

L'initiation aux loisirs vise à préparer les élèves aux moments de liberté qu'ils ont en leur montrant systématiquement comment disposer de leur temps libre de façon constructive. Le programme met l'accent sur l'intégration des loisirs au mode de vie des élèves.

L'initiation aux loisirs fournit aux élèves qui présentent des troubles du développement la possibilité d'élaborer un répertoire de centres d'intérêt et de passe-temps dont ils peuvent profiter pendant leur temps libre. Souvent, ces élèves ont beaucoup de temps libre, qu'ils peuvent valablement occuper à des loisirs agréables.

L'initiation aux loisirs devrait être considérée comme faisant partie intégrante de tous les aspects du programme des élèves. Par exemple, par le biais du programme d'éducation physique, les élèves s'initient à une gamme variée d'activités individuelles et de groupe auxquelles ils peuvent participer dans leur vie adulte. De la même façon, les programmes d'arts permettent aux élèves de s'intéresser à des loisirs qui les suivront toute leur vie, par exemple faire de la musique, réaliser des objets d'artisanat, lire, aller à des concerts et prendre des photographies. Le but visé est de faire en sorte que les élèves puissent appliquer les aptitudes, les intérêts et les attitudes acquises à l'école à d'autres contextes en dehors de l'école.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- déterminer les goûts des élèves et ce qu'ils n'aiment pas, pour choisir des loisirs susceptibles de les intéresser;
- s'assurer que les activités de loisir et le matériel choisi sont appropriés à l'âge des élèves et présentés dans un contexte naturel;
- tenir compte de l'équilibre à maintenir entre les loisirs actifs et les loisirs passifs dans l'élaboration des programmes;
- prévoir des activités de loisir favorisant l'interaction des élèves avec leurs camarades et avec les élèves de groupes d'âge différents;
- diversifier les options offertes pour englober des activités individuelles, en groupes restreints et en groupes importants;
- tenir compte de l'accessibilité, des coûts, du transport, des besoins en personnel et de la sécurité pour déterminer le caractère approprié des activités de loisir;
- planifier l'utilisation de matériel facile à manipuler.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- compter sur la collaboration des parents dans la mise en œuvre du programme de loisirs à la maison;
- maintenir des communications soutenues avec les organismes communautaires qui fournissent aux élèves des expériences de loisirs;
- tenir compte des observations des élèves dans l'évaluation du caractère approprié des expériences de loisirs.

Ressources

Ballantyne, Bob. *Leisure Lifestyles: A Resource for Community Agencies and Organizations to Encourage ''Education for Leisure''*. Kitchener, Ont., Kitchener Parks and Recreation Department, 1987.

Bender, M.; Brannan, S.; et Verhoven, P. *Leisure Education for the Handicapped: Curriculum Goals, Activities, and Resources.* San Diego, Calif., College Hill, 1984.

Biel Wuerch, B., et Voeltz, L. *Longitudinal Leisure Skills for Severely Handicapped Learners.* Baltimore, Paul H. Brookes, 1982.

Cherry, Catherine, et Woodburn, Bob. *Leisure: A Resource for Educators.* Toronto, ministère de la Culture et des Loisirs, s.d.

Falvey, Mary. *Community-based Curriculum: Instructional Strategies for Students With Severe Handicaps.* Baltimore, Paul H. Brookes, 1986. Voir pp. 101-17.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Sean est un enfant de 8 ans, qui se montre coopératif et motivé pour apprendre, et qui aime interagir avec ses camarades. Il s'exprime en phrases de deux ou trois mots et est fier de pouvoir terminer tout seul ses tâches. Il est en voie d'acquérir la capacité motrice nécessaire pour découper et écrire, et il apprend à classer et à associer des objets.

Milieu d'apprentissage Sean a été placé dans une classe de 2e année, et il est intégré à un programme pour enfants en difficulté qui comporte des leçons d'élocution et d'apprentissage de l'art du langage.

Résultats visés par l'apprentissage Sean devrait pouvoir :
- participer avec ses camarades à des activités de loisirs;
- commencer à disposer de son temps libre de façon constructive à la maison et à l'école;
- acquérir les aptitudes à la communication interactive nécessaires pour participer à des loisirs de groupe;
- acquérir une plus grande confiance en lui-même en élargissant l'éventail de ses loisirs.

Programme individuel Sean peut compter sur les possibilités suivantes :
- apprendre à classer et à associer des objets, de façon à pouvoir commencer une collection de cartes de joueurs de baseball;
- apprendre à classer des cartes ayant une correspondance bi-univoque et à reconnaître les nombres jusqu'à 10;
- découper et coller des illustrations tirées de revues et de journaux, en vue de réaliser un album sur les loisirs qui lui permettra de se sensibiliser davantage aux options offertes en matière de loisirs;
- participer tous les jours à un exercice de conditionnement physique;
- se sensibiliser davantage aux loisirs, tant aux jeux et sports de plein air que d'intérieur;
- participer avec les membres de sa famille à des jeux de table et à des sports de plein air.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Kelly, 20 ans, apprend à acquérir une plus grande autonomie dans son milieu. Elle peut se servir du langage pour faire connaître ses besoins, et elle a une interaction satisfaisante avec ses camarades et les adultes. Elle fait rapidement l'apprentissage d'aptitudes nouvelles dans les contextes où elle les appliquera. Elle n'aime pas les activités de loisirs qui exigent une capacité motrice fine. Elle préfère les activités qui favorisent la socialisation et la participation active.

Milieu d'apprentissage Kelly a été placée dans une classe d'enfants en difficulté, à l'école secondaire, et elle est intégrée aux autres élèves pour les cours de sciences familiales et de préparation à la vie.

Résultats visés par l'apprentissage Kelly devrait pouvoir :
- découvrir les possibilités de loisirs qui lui seront accessibles dans sa vie adulte;
- analyser la façon dont elle occupe son temps libre chaque jour;
- assumer de plus grandes responsabilités pour ses loisirs en dehors de l'école;
- acquérir une plus grande autonomie dans ses déplacements dans le milieu;
- mieux connaître les organismes de soutien communautaires;
- interagir de façon satisfaisante avec ses camarades et les adultes de son milieu.

Programme individuel Kelly peut compter sur les possibilités suivantes :
- tenir un journal des loisirs auxquels elle participe;
- lire des programmes, des menus et des affiches dans son milieu pour pouvoir élargir ses possibilités de loisirs aux bibliothèques, aux restaurants et aux centres commerciaux;
- évaluer le temps de ses déplacements vers ses lieux de loisirs, pour arriver à temps;
- payer les droits d'entrée et son addition au restaurant dans le cadre de la formation dont elle a besoin pour assister à un concert ou participer à d'autres loisirs;
- accroître son endurance par des exercices quotidiens de conditionnement physique de façon à pouvoir se déplacer à pied et en autobus pour ses loisirs;
- utiliser un répertoire téléphonique pour communiquer avec les organismes qui offrent des possibilités de loisirs et des renseignements sur le sujet;
- apprendre à utiliser un magnétoscope, sous la surveillance de ses parents.

MATHÉMATIQUES

Aperçu

Les notions et les modèles mathématiques nous permettent de comprendre, d'analyser et de communiquer des idées, d'ordre qualitatif et quantitatif, sur le monde qui nous entoure, et de lui donner un sens, en plus de favoriser l'aptitude à la réflexion et à la recherche. La connaissance des mathématiques nous aide à résoudre les problèmes de la vie quotidienne, à accroître notre confiance en nous-mêmes, à être des consommateurs avisés et à gérer efficacement nos ressources financières. Pour ces raisons, la formation en mathématiques est une priorité importante pour tous les élèves.

Les élèves doivent comprendre et apprécier les rapports qui existent entre les mathématiques apprises à l'école et les phénomènes de leur vie quotidienne. Cette compréhension est tellement importante pour le succès des élèves qu'elle devrait être le principal centre d'attention de l'élaboration des programmes. Les élèves doivent comprendre et utiliser, en classe et à l'extérieur, les notions de forme, dimension, nombre, distance, échelle, temps et argent.

Le programme de mathématiques devrait faire appel à la participation active des élèves en leur fournissant de nombreuses occasions d'étudier des problèmes, de poser des questions et de prendre des décisions. Pour favoriser la compréhension des élèves, les enseignants doivent adopter une approche systématique et approfondir les diverses notions présentées en allant du concret vers l'abstrait. Cette approche pourrait comporter la séquence suivante d'activités :
- une activité à laquelle les élèves participent activement;
- la présentation d'illustrations ou d'objets représentant la notion exposée;
- l'utilisation du vocabulaire précis pour expliquer clairement la notion en cause;
- la présentation des symboles écrits représentant la notion;
- l'application de la notion étudiée à une gamme variée de situations réelles.

Il est important de tenir compte du fait que certains élèves auront besoin de passer plus de temps au niveau des illustrations ou des objets concrets.

L'apprentissage des mathématiques met l'accent sur trois sujets importants : l'arithmétique, les mesures et la géométrie. L'importance de l'approfondissement de la matière dépendra des besoins et des aptitudes des élèves, mais le but premier est de faire en sorte que tous les élèves acquièrent les aptitudes à la résolution de problèmes.

Les élèves peuvent se servir d'un ordinateur pour l'apprentissage individuel des mathématiques et les exercices pratiques. L'ordinateur fournit également d'excellentes possibilités d'interaction entre les élèves.

Il est important de mettre en valeur les aptitudes que les élèves doivent acquérir pour mener une vie plus autonome à l'école, à la maison et dans leur milieu. Les enseignants devraient aussi porter attention aux aptitudes dont les élèves auront besoin dans leur milieu ultérieur d'apprentissage, de travail ou de vie.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- observer les élèves dans divers contextes, à l'école et dans leur milieu, pour déterminer les aptitudes qu'ils ont acquises et celles qu'ils ont besoin d'acquérir;
- évaluer l'aptitude des élèves à reconnaître, choisir et utiliser l'information pertinente pour résoudre des problèmes d'ordre personnel.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- offrir aux élèves un programme équilibré comprenant des éléments d'arithmétique, de mesures et de géométrie;
- fournir aux élèves la possibilité d'appliquer leurs aptitudes à la résolution de problèmes dans divers contextes dans leur milieu;
- fournir aux élèves la possibilité d'un enseignement individuel par leurs camarades;
- fournir aux élèves des aide-mémoire, si possible (tableaux de poche des données arithmétiques de base, tables de multiplication, tables de conversion des mesures, unités monétaires équivalentes);
- s'assurer que les élèves connaissent bien la façon de se servir d'une calculatrice;
- fournir aux élèves des occasions nombreuses et variées d'appliquer, à l'école et dans leur milieu, les connaissances acquises;
- évaluer le rendement des élèves en fonction de leur aptitude à résoudre des problèmes pratiques.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Les années de formation : Politique provinciale sur les programmes d'études aux cycles primaire et moyen dans les écoles publiques et séparées de l'Ontario.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1975.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Compter et calculer.* Document d'appui à la publication *Les années de formation.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1976.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Mathématiques, cycles intermédiaire et supérieur, Partie 1 : 9e et 10e années, niveau fondamental, et 11e et 12e années, niveau fondamental.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur (7e à 12e année et CPO). La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario.* Édition revue. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1989.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Clare, 6 ans, est une petite fille active et enjouée, atteinte du syndrome de Down. Elle a deux prothèses auditives et porte des lunettes. Son élocution l'empêche d'être comprise par des personnes qui ne la connaissent pas, mais ses compétences linguistiques sont suffisantes pour lui permettre d'exprimer efficacement ses besoins. Elle va aux toilettes toute seule et a besoin d'un peu d'aide pour s'alimenter et s'habiller. Sa capacité motrice globale est quelque peu sous-développée, mais elle n'a pas de mal à se déplacer à l'école et dans la cour de récréation. Clare s'intéresse particulièrement aux activités de découpe et de collage, et peut assembler un casse-tête de huit morceaux. Elle peut compter oralement jusqu'à cinq, mais elle ne comprend pas encore la notion des ensembles.

Milieu d'apprentissage Clare suit le programme ordinaire de 1re année et peut compter sur le soutien d'un adulte pendant environ 30 pour cent du temps qu'elle passe à l'école. Un enseignant itinérant lui rend visite une fois par semaine et aide son enseignante à adapter le programme ordinaire en fonction de ses besoins et à superviser son programme de formation.

Résultats visés par l'apprentissage Clare devrait pouvoir acquérir une certaine compréhension des notions mathématiques de base.

Programme individuel Clare peut compter sur les possibilités suivantes :
- découvrir, à l'aide de jeux avec du sable et de l'eau, les divers aspects des transvasements et des comparaisons;
- enrichir son vocabulaire des termes associés aux notions mathématiques (forme, dimension, volume);
- apprendre l'usage de l'argent en manipulant l'argent apporté à l'école pour les excursions de sa classe ou pour des achats;
- découvrir l'enchaînement d'une série d'activités et prévoir l'activité suivante en apprenant à suivre les activités scolaires quotidiennes et à reconnaître le déroulement des événements et les changements de saison;
- se servir des nombres en indiquant son âge, son adresse et son numéro de téléphone;
- améliorer la perception de sa taille et de la position de son corps par le biais de l'activité physique;
- apprendre à distinguer, classer et mettre en ordre des objets à un niveau très élémentaire, par le biais d'activités faisant appel à des blocs, des chevilles, des perles et des cubes emboîtés;
- améliorer sa capacité motrice fine en manipulant des objets;
- approfondir des notions mathématiques plus explicites (les notions des nombres de un à trois).

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Michael, 18 ans, est un jeune homme coopératif, gentil, qui a de bonnes manières. Il communique efficacement et peut suivre des instructions pas à pas. Il a de bonnes relations avec les adultes et ses camarades, et il est très apprécié en classe. Il a acquis des aptitudes de base en lecture (il peut lire et suivre son horaire). Il écrit son nom, son adresse et son numéro de téléphone, et il peut lire les résultats des matches de baseball et de hockey dans les journaux. Il peut compter et mettre en ordre les chiffres de un à cent, et il se sert d'une calculatrice pour résoudre des problèmes faisant appel à l'addition, à la soustraction et à la multiplication. Il indique les heures et les quarts d'heure. Il indique généralement les dates de façon exacte et commence à tenir un carnet de rendez-vous. Il commence ses tâches avec soin et les termine à temps.

Milieu d'apprentissage Michael fréquente l'école secondaire de sa localité, qui a adopté le régime des semestres. Il est intégré aux classes ordinaires pour les cours de mathématiques et d'éducation physique, mais il suit les autres matières en classe d'élèves en difficulté. Il est en

mesure de travailler de façon autonome pour un employeur. Il a déjà participé à deux programmes scolaires de stages de travail. Son enseignant lui a trouvé un travail dans une entreprise d'assemblage de pièces électroniques pour les ordinateurs.

Résultats visés par l'apprentissage Michael devrait pouvoir :
- apprendre à assembler des unités électroniques et à les emballer en ensembles de 100;
- améliorer les aptitudes en mathématiques et les aptitudes sociales dont il aura besoin dans sa vie personnelle et au travail.

Programme individuel Michael peut compter sur les possibilités suivantes :
- calculer son salaire, à partir de son taux horaire et du nombre d'heures de travail, et discuter de la façon dont il établira son budget;
- appliquer les connaissances des services bancaires qu'il a acquises en classe (pour effectuer des dépôts et des retraits);
- résoudre des problèmes qui l'aideront à apprendre à emballer des pièces électroniques en paquets de 100;
- indiquer l'heure à la minute près, pour ne pas dépasser le temps alloué aux pauses de la matinée, du midi et de l'après-midi;
- déterminer le nombre d'heures qu'il travaillera et le temps qui lui restera pour ses loisirs ou l'école;
- se familiariser avec les diverses retenues salariales;
- approfondir sa connaissance des termes associés à un emploi (*déductions, impôt sur le revenu, revenu brut, revenu net*);
- établir un budget en fonction de son revenu net;
- apprendre à établir des rapports harmonieux avec ses superviseurs au travail;
- accroître le sentiment de sa propre valeur en terminant avec succès ses stages de travail;
- exprimer ses sentiments sur les éléments satisfaisants et insatisfaisants de son travail, et discuter de ses difficultés de travail pour se préparer aux décisions ultérieures qu'il devra prendre au plan professionnel.

MUSIQUE

Aperçu

La musique est un excellent moyen d'épanouissement personnel, d'expression de soi et d'interaction sociale. Elle peut aider les élèves à accroître leur sentiment de confiance en eux-mêmes et de réussite, et peut favoriser d'autres apprentissages. En outre, la participation à des expériences musicales est une activité agréable. Le but premier du programme de musique est le même pour tous les apprenants : mettre en valeur leurs possibilités esthétiques par le biais de l'interprétation, de la création et de l'écoute d'œuvres musicales.

Les élèves devraient faire l'apprentissage de la musique sous diverses formes : chant, écoute, jeu d'un instrument, création, théâtre, spectacle. C'est par le biais de ces activités qu'ils peuvent acquérir les éléments de base de la musique (dynamique, forme, mélodie, rythme, texture, timbre et tonalité). La participation active et le plaisir sont des éléments essentiels de la musique à tous les âges.

La musique étant une activité sociale, elle favorise l'enrichissement des aptitudes sociales. Ces aptitudes (respecter l'autorité, accepter certaines responsabilités, partager, participer et intervenir à son tour) sont facilement intégrées au programme de musique.

La musique joue un rôle important dans les activités scolaires (interprétation de «Ô Canada» au début de la journée, lors d'une réunion spéciale et à l'occasion des concerts donnés à l'école; acclamations rythmées lors des récréations et des événements sportifs) et fournit de nombreuses occasions à tous les élèves de participer à ces activités. Surtout dans les premières années à l'école, la musique peut favoriser l'apprentissage des notions de base, la coordination et les aptitudes psychomotrices, ainsi que l'élocution et les compétences linguistiques. Les élèves plus âgés profiteront d'un programme comportant des activités de loisirs associées à la musique.

Les enseignants devraient s'assurer que les programmes de musique favorisent la participation active des élèves, sont agréables, augmentent la réaction esthétique des élèves à la musique, permettent une interaction positive avec leurs camarades et s'appuient sur les atouts des élèves.

L'initiation des élèves à la musique dans une classe ordinaire est une tâche difficile, qui exige des efforts concertés de la part des enseignants des classes ordinaires et des classes d'élèves en difficulté, ainsi que des spécialistes de la musique. Grâce à ce travail de concertation, il est possible de modifier les approches et les programmes pour faire en sorte que tous les élèves parviennent à réaliser toutes leurs possibilités dans l'appréciation et l'amour de la musique.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- planifier des programmes de musique en collaboration avec les éducateurs des classes ordinaires et des classes d'élèves en difficulté, ainsi que des professeurs de musique;
- planifier des programmes agréables et favorisant la participation maximale des autres élèves;
- s'assurer que la musique, les chants et les danses sont appropriés à l'âge des élèves;
- planifier des activités qui motiveront les élèves et qu'ils pourront réussir;
- tenir compte, dans l'élaboration des objectifs du programme, des aptitudes linguistiques et intellectuelles des élèves, de leurs aptitudes sociales, de leur capacité motrice et de leur capacité d'attention;
- tenir compte, dans la planification des activités faisant appel à des instruments de musique, de la manualité des élèves, de leur coordination motrice fine, de leur mobilité et de leur coordination œil-main;
- tenir compte, dans la planification des mouvements ou des danses, des capacités physiques des élèves, de leur perception de leur corps et de leur coordination;
- favoriser la participation des parents (les inviter à discuter avec leurs enfants de leurs préférences concernant la danse et la musique, les aider à choisir des enregistrements et des disques, et les accompagner à des spectacles musicaux dans la localité);
- prévoir pour les élèves et leurs camarades non handicapés, si la chose est indiquée, des possibilités de chanter en apprenant à battre la mesure.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- adapter les instruments de musique aux élèves, au besoin;
- consulter, au besoin, les spécialistes de la musique;
- présenter aux élèves une gamme variée de styles musicaux et de danses (musique populaire, classique, folklorique, jazz, électronique);
- favoriser le plus possible la participation des élèves à des séances musicales spéciales à l'école (concerts de Noël, assemblées spéciales, chœurs);
- tenir compte des intérêts et des atouts particuliers des élèves pour favoriser leur participation au programme de musique;
- mettre en valeur la musique populaire pour accroître l'enthousiasme et la motivation des élèves;
- prévoir des possibilités d'apprentissage additionnelles pour les élèves qui manifestent des aptitudes particulières pour la danse ou le chant;
- aider les élèves à s'intéresser à des loisirs associés à la musique (utiliser une enregistreuse ou un magnétocassette, choisir des disques ou des cassettes, lire des revues sur la musique);
- faire connaître aux élèves plus âgés les spectacles musicaux qui ont lieu dans leur milieu (endroits où ont lieu des spectacles de chanteurs, danseurs, groupes et ensembles, et façon d'obtenir des billets pour y assister);
- évaluer de façon continue le programme de musique, en portant une attention particulière aux réactions des élèves;
- tenir compte, dans l'évaluation des réalisations des élèves, de la satisfaction et du plaisir qu'ils en ont tirés et de la meilleure appréciation qu'ils ont des activités musicales.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Les années de formation : Politique provinciale sur les programmes d'études aux cycles primaire et moyen dans les écoles publiques et séparées de l'Ontario.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1975.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Musique, chants et jeux.* Suggestions aux enseignants. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1978.

Ontario, ministère de l'Éducation. *L'épanouissement de tous par la musique.* Suggestions aux enseignants. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1981.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Musique, cycle supérieur.* Suggestions aux enseignants. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1983.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Claude, 6 ans, commence à peine à s'identifier à ses camarades à l'école. Ses interactions avec les autres sont limitées, et il ne rencontre guère ses camarades non handicapés. Il ne réagit pas toujours à l'appel de son nom, et ses enseignants soulignent qu'il évite le contact oculaire. Malgré son équilibre précaire, il est capable de rester debout pendant de brèves périodes. Il n'est pas encore capable de marcher. Sa coordination œil-main commence aussi à s'améliorer.

Milieu d'apprentissage Claude est inscrit dans une classe d'élèves en difficulté dans une école ordinaire.

Résultats visés par l'apprentissage Claude devrait pouvoir :
- transformer en un loisir agréable sa participation au programme de musique;
- mieux connaître ses camarades (un effort spécial sera fait pour l'inciter à interagir régulièrement avec un ou deux élèves).

Programme individuel Claude peut compter sur les possibilités suivantes :
- accroître sa capacité et son désir de réagir aux sons qui l'entourent lorsqu'il participe aux activités de ses camarades;
- réagir à la musique par le mouvement corporel et en utilisant des instruments de musique, en observant et en imitant les autres enfants;
- approfondir le rythme de la musique en se balançant avec mesure et en marquant le rythme avec les mains;
- apprécier la dynamique de la musique en apprenant à discerner les sons forts et les sons faibles;
- améliorer son aptitude à manipuler des objets en apprenant à se servir d'instruments de musique;
- apprendre à réagir de la même façon à l'appel de son nom lorsqu'il est chanté;
- accroître la durée de ses stations debout en s'exerçant à des jeux sur le dessus d'une table et en manipulant des instruments électroniques;
- interagir plus souvent avec ses camarades qui l'aident au cours des activités du programme (faire cercle avec eux, accepter un instrument de musique qui lui est remis);
- améliorer sa capacité et son désir d'attendre son tour dans des activités en petit groupe;
- améliorer sa perception de son corps par des chants associés aux diverses parties du corps;
- améliorer son équilibre en apprenant à se déplacer au rythme de la musique;
- apprendre à découvrir la musique qu'il préfère à partir de divers styles musicaux;
- mieux connaître les lettres et les nombres en écoutant régulièrement des chants sur l'alphabet et les nombres.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Diane, 15 ans, est atteinte du syndrome de Down. Elle est timide et hésite à engager la conversation. Elle a de la difficulté à bien articuler et s'exprime avec des phrases courtes. Elle apprend à suivre des instructions simples, elle a acquis une aptitude de base à reconnaître les mots, elle comprend les relations entre les sons et les symboles et elle apprend à lire des textes courts. On l'encourage à soigner sa tenue et à avoir de moins en moins de comportements mal adaptés (se balancer, marmonner, se couvrir les yeux).

Milieu d'apprentissage Diane est dans une classe d'élèves en difficulté dans une école secondaire ordinaire. Elle est intégrée aux autres élèves pour le programme de musique et d'éducation physique.

Résultats visés par l'apprentissage Diane devrait pouvoir :
- améliorer son chant, son sens du rythme, sa coordination et sa mobilité;
- accroître sa confiance en elle-même, en participant à des activités agréables;
- choisir des activités musicales pour ses moments de loisirs.

Programme individuel Diane peut compter sur les possibilités suivantes :
- participer à des activités musicales spéciales et à des danses à l'école, avec ses amies;
- améliorer son comportement et sa tenue personnelle par suite de l'influence de ses camarades;
- améliorer son élocution en participant à des chants;
- améliorer sa coordination et sa confiance en elle-même par le biais de la danse et d'activités motrices;
- accroître son autonomie en apprenant à arriver à l'heure pour les cours de musique, avec le matériel nécessaire;
- utiliser les sons de façon créatrice en jouant d'un instrument de musique et en participant à des activités rythmées;
- participer à des danses et à des activités motrices;
- apprécier un répertoire musical diversifié;
- améliorer son aptitude à suivre des instructions en suivant les directives données par le professeur de musique et ses camarades;
- élargir son répertoire de loisirs associés à la musique;
- s'intéresser à la musique populaire en participant davantage aux activités de ses camarades;
- apprendre à utiliser un magnétophone et une radio;
- apprendre à reconnaître sa station radiophonique préférée et à la repérer au cadran;
- déterminer la musique qu'elle préfère et apprendre les noms des chanteurs et des artistes;
- apprendre à emprunter des disques et des bandes à la bibliothèque;
- accompagner ses amis chez un disquaire pour acheter des disques ou des cassettes;
- connaître les séances musicales spéciales qui se déroulent dans son milieu.

ÉDUCATION PHYSIQUE

Aperçu

Le programme d'éducation physique est un élément important de l'ensemble du programme scolaire et favorise le développement social, affectif, intellectuel et physique des élèves. Il leur permet d'acquérir les connaissances ainsi que les aptitudes et les comportements positifs qui leur permettront d'avoir un mode de vie sain.

Les élèves ont besoin de possibilités d'interaction sociale par le biais de l'activité physique. Le mouvement peut leur servir de moyen de communication et d'expression créatrice. L'activité physique et le jeu favorisent le développement moteur, donne aux élèves une certaine autonomie, les aide dans leur développement social, leur donne l'occasion de mettre en pratique leurs aptitudes linguistiques et favorise leurs impulsions créatrices.

Les élèves devraient avoir la possibilité de participer à une gamme variée d'activités physiques et de loisirs favorisant la bonne forme physique, le plaisir, le succès et l'interaction avec les autres. Ces activités leur permettront :

- d'acquérir des attitudes positives concernant l'hygiène corporelle, la sécurité, la nutrition et un mode de vie actif;
- de se développer aux plans physique, intellectuel et affectif;
- d'acquérir l'aptitude à participer à des milieux d'apprentissage intégrés;
- d'acquérir l'aptitude à profiter des loisirs offerts dans leur milieu;
- d'acquérir diverses aptitudes sportives qui leur permettront d'occuper leur temps libre de façon productive.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- déterminer les besoins et les aptitudes des élèves au plan physique et en matière de loisirs, par le biais d'une évaluation préalable;
- déterminer la nécessité d'élaborer un programme spécial ou mieux adapté;
- prévoir, à l'école et à l'extérieur de l'école, une gamme variée de contextes et de possibilités d'apprentissage appropriés à l'âge des élèves;
- fixer des objectifs réalisables pour les élèves, en fonction de leurs capacités individuelles.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :

- élaborer des activités assurant un niveau élevé de bonne forme physique;
- favoriser chez les élèves l'expression créatrice par le biais de la danse, des jeux et d'activités en équipe;
- prévoir l'acquisition d'aptitudes et d'attitudes sociales souhaitables dans des contextes d'apprentissage intégré;
- recourir à divers modes d'apprentissage comme l'enseignement mutuel, l'imitation de modèles, le mentorat et l'enseignement en équipe;
- aider les élèves à tirer plaisir des activités physiques, en mettant particulièrement l'accent sur l'acquisition d'aptitudes pour certains loisirs comme le golf, le tennis, le curling, le volley-ball, le badminton, le bowling, la natation et le ski de fond;
- fournir aux élèves la possibilité d'acquérir et de mettre en pratique des aptitudes précises avec leurs camarades non handicapés;
- promouvoir le sens de la responsabilité chez les élèves dans la prise de décisions et l'acceptation des conséquences de leurs décisions, et dans l'établissement de relations harmonieuses avec les adultes et leurs camarades;
- favoriser le développement psychomoteur des élèves en les incitant à participer régulièrement à un programme équilibré d'activités visant à les aider à surmonter leur maladresse et leur manque d'équilibre;
- adapter le programme d'activités physiques et de loisirs pour qu'il puisse se dérouler dans un contexte d'apprentissage intégré;
- recourir de façon constructive à divers instruments d'évaluation comme les listes de contrôle, les listes de tâches, les observations du personnel, les programmes personnels et les rapports comportant les renseignements nécessaires sur les élèves.

Ressources

Irmer, Larry D. *et al. Physical Education Opportunity Program for Exceptional Learners (PEOPEL): An Administrative Guide for Secondary Schools.* 3e éd. Washington, D.C., National Diffusion Network, 1979. Disponible auprès de l'Association pour l'intégration communautaire de l'Ontario et le Conseil de l'éducation de Niagara Sud.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Ray, 13 ans, présente des handicaps associés. Il ne peut pas communiquer verbalement et est incapable de se déplacer (il est paraplégique). Il peut communiquer au moyen d'un tableau d'illustrations et il est très conscient des personnes qui l'entourent et des événements qui se passent. Il ne peut pas encore utiliser de façon autonome son fauteuil roulant électrique.

Milieu d'apprentissage Ray a été placé dans une école destinée aux enfants en difficulté, dans sa localité.

Résultats visés par l'apprentissage Ray devrait pouvoir :
- mieux utiliser chaque jour son système de communication (son tableau d'illustrations);
- s'exercer à manipuler son fauteuil roulant électrique;
- tirer plaisir d'activités physiques lui permettant d'occuper ses loisirs de façon profitable.

Programme individuel Ray peut compter sur les possibilités suivantes :
- participer à des activités de groupe pour accroître sa confiance en lui-même et son sentiment de réussite;
- intégrer ses exercices de physiothérapie à son programme de conditionnement physique quotidien (avec l'aide du physiothérapeute);
- participer à un programme d'activités aquatiques en vue d'améliorer sa capacité motrice globale;
- acquérir une plus grande mobilité dans l'utilisation de son fauteuil roulant, en ayant recours aux marques sur le plancher du gymnase, aux courses à obstacles et aux danses;
- élaborer un ensemble de symboles pour son tableau d'illustrations, se rapportant aux activités d'éducation physique;
- apprendre les règles et les techniques adaptées pour certains jeux (fléchettes, jeu de galets, bowling).

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Paul, 19 ans, a subi des lésions neurologiques lors d'un accident de voiture quand il avait 14 ans. Il présente une déficience moyenne et a de bonnes compétences linguistiques. Il a un comportement agressif et incorrect avec ses camarades et un grand nombre d'activités de motricité globale et fine présentent pour lui des difficultés. Il est capable de vivre de façon autonome dans son milieu.

Milieu d'apprentissage Paul a été placé dans une classe d'élèves en difficulté dans une école secondaire. Il a accès à divers programmes d'enseignement mutuel, notamment en éducation physique.

Résultats visés par l'apprentissage Paul devrait pouvoir :
- participer à diverses activités de loisirs et de conditionnement physique grâce à un programme d'éducation physique adapté;
- connaître les possibilités de loisirs offertes dans son milieu pendant et après les heures de classe;
- acquérir des comportements et des aptitudes appropriés à son âge grâce à l'exemple de camarades jouant un rôle modèle.

Programme individuel Paul peut compter sur les possibilités suivantes :
- acquérir des comportements appropriés aux situations de groupe grâce à l'enseignement individuel d'un camarade;
- collaborer avec le personnel et le camarade qui lui assure une aide individuelle, dans le cadre d'un programme d'amélioration du comportement en vue d'apprendre à maîtriser son comportement agressif;
- améliorer sa capacité motrice fondamentale (lancer, frapper, attraper, frapper du pied) sans craindre de se blesser (en utilisant des ballons);
- participer aux activités de la classe, de l'école et du milieu (YMCA, centre local de loisirs);
- apprendre à exprimer ses frustrations sans recourir à un langage grossier;
- acquérir des aptitudes adaptées en matière de loisirs, telles qu'elles sont indiquées dans le programme PEOPEL (Voir «Ressources», p. 49.).

SCIENCES

Aperçu

Le programme de sciences devrait être adapté aux élèves et leur permettre d'acquérir les attitudes, les aptitudes et les connaissances dont ils ont besoin pour participer à un monde en évolution. Il devrait aussi leur permettre d'approfondir leur environnement, de le décrire et d'en discuter. Les élèves devraient être invités à poser des questions, à faire des recherches, à prendre des décisions, à évaluer leur travail et à faire des généralisations.

Les notions approfondies dans le programme de sciences doivent être mises en rapport avec la réalité, et leurs conséquences pour la société doivent être étudiées et présentées clairement. Même s'ils ne poursuivent pas des études en sciences, les élèves vivront dans une société dans laquelle le rôle des sciences et des technologies est de plus en plus important. Les aptitudes, les attitudes et les connaissances acquises dans leur programme de sciences peuvent les aider dans leurs décisions ultérieures.

La science peut aussi améliorer la qualité de vie des élèves en leur faisant mieux apprécier la beauté et l'importance de leur environnement naturel. Ils apprendront ainsi à aimer les plantes et les animaux qu'ils ont à la maison, et à participer à des activités de loisirs comme des promenades dans la nature, des excursions dans des zones de protection de la nature et des visites dans des musées d'histoire naturelle.

L'étude des sciences fournit aux élèves d'excellentes occasions de découvrir directement le monde, de prendre davantage conscience de leurs responsabilités à l'égard de l'environnement (souci de la protection des animaux, de l'entretien des plantes et des économies d'énergie), et d'acquérir les aptitudes intellectuelles associées à l'observation, la classification, l'évaluation, la communication et la résolution de problèmes. La connaissance d'un grand nombre de sujets scientifiques leur fera aussi découvrir des possibilités de carrière qui pourraient autrement échapper à leur attention.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- analyser le programme ordinaire, en se concentrant sur les thèmes généraux d'étude et les possibilités d'intégration;
- sensibiliser les parents aux buts généraux du programme de sciences pour en assurer le renforcement à la maison.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- s'assurer que le contenu des leçons est clair et que le matériel utilisé est pertinent;
- s'assurer que les activités des unités d'étude répondent aux problèmes soulevés en classe;
- veiller à ce que les élèves comprennent bien le langage utilisé pour discuter de la recherche scientifique;
- amorcer le travail de la découverte scientifique à partir des questions spontanées des élèves sur les phénomènes qu'ils observent dans leur environnement naturel;
- prévoir des possibilités d'intégration des activités linguistiques et mathématiques connexes, dans le cadre d'une approche globale;
- évaluer l'aptitude des élèves à poser des questions et à résoudre des problèmes se rapportant à des situations valables ayant un caractère pratique;
- exploiter les nombreux domaines scientifiques qui ont des rapports avec la vie autonome (la météo, les applications domestiques de la science, la sécurité, le souci de l'environnement, les économies d'énergie, le soin des plantes et des animaux);
- donner l'exemple en matière de sécurité et indiquer les règles à observer;
- servir de modèles aux élèves dans l'application des méthodes de recherche;
- montrer aux élèves les façons appropriées de soigner et manipuler des organismes vivants;
- dans les activités scientifiques, recourir aux méthodes de la participation partielle, de l'apprentissage coopératif et de l'enseignement mutuel, et modifier les méthodes d'évaluation.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Sciences, cycles intermédiaire et supérieur, Partie 1 : Politique générale du programme de sciences.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1987.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Les sciences, un jeu d'enfant : Énoncé de politique sur l'enseignement des sciences aux cycles primaire et moyen.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1988.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Sciences aux cycles primaire et moyen : Document d'orientation.* Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1986.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Kristi, 7 ans, est une enfant autiste. Elle apprend à s'exprimer à l'aide de gestes et d'un répertoire de cinq signes qu'elle utilise systématiquement (pour représenter un biscuit, un ballon, une caméra, un gâteau, un ami). Elle s'occupe elle-même, de façon assez autonome, de ses besoins personnels (se laver, s'habiller, s'alimenter). Elle a une assez grande mobilité, mais elle a besoin de surveillance, car elle n'est pas consciente des dangers et n'est pas toujours réfléchie dans ses allées et venues. Elle manque de cohérence dans son attitude au plan de l'apprentissage. Elle a parfois des réactions appropriées, mais elle semble à d'autres moments ne pas savoir ce que l'on attend d'elle. Elle peut tenir un crayon et une craie et colorier une section délimitée d'une feuille, mais elle a besoin qu'on l'aide en appuyant sur sa main pour les activités de découpage. Elle aime bien faire de la peinture et jouer avec de la pâte à modeler.

Milieu d'apprentissage Kristi est inscrite dans une classe d'élèves en difficulté qui comprend six élèves, dans une école ordinaire. Elle est intégrée aux autres élèves pour les récréations et le repas du midi, les réunions d'élèves et les activités spéciales. Elle est également intégrée aux élèves de 1re année pour les cours de musique et les activités axées sur les élèves.

Résultats visés par l'apprentissage Kristi devrait pouvoir :
- participer au nouveau programme de sciences du cycle primaire;
- mieux se faire connaître auprès de ses camarades de 1re année;
- acquérir des aptitudes en observation et en classement.

Programme individuel Kristi peut compter sur les possibilités suivantes :
- participer à un apprentissage en petit groupe, avec des camarades qui peuvent lui servir de modèles, en vue d'accroître son aptitude à mener à bien une tâche;
- enrichir son répertoire de mots simples et de signes;
- acquérir la notion de la classification (organismes vivants et objets inanimés);
- participer aux activités des cours de sciences et écouter les échanges entre les élèves de 1re année;
- améliorer sa capacité motrice fine en participant directement à des expériences et en manipulant souvent des matériaux;
- réaliser une murale sur le thème des animaux du voisinage, en collaboration avec un petit groupe d'élèves (sa participation peut porter sur le coloriage d'une section, l'insertion de découpages en arrière-plan ou la peinture de l'arrière-plan à l'aide d'une éponge);
- accroître son autonomie dans la découverte des aires de l'école en apprenant à se déplacer entre sa classe et la classe de 1re année;
- mieux connaître son milieu naturel en participant avec les élèves de 1re année à une promenade dans la nature;
- se faire des amis grâce à sa participation au programme de sciences, qu'elle pourra garder dans d'autres domaines de la vie à l'école;
- améliorer son aptitude à la généralisation grâce au renforcement à la maison des notions apprises à l'école (ses parents peuvent lui montrer des illustrations d'animaux qui ont été abordés à l'école et lui en rappeler les noms ou les signes).

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Darren, 18 ans, est autiste et présente une cécité fonctionnelle. Il a besoin de surveillance et d'orientation en matière de soins personnels. Il n'est pas encore autonome dans ses déplacements à l'école, mais il apprend à s'orienter et à repérer les divers locaux avec l'aide d'un camarade. Il ne peut recourir au langage pour s'exprimer, mais communique en tendant les bras et en cherchant des objets dans son entourage immédiat. Il s'adapte lentement au changement et a un meilleur rendement en contexte familier prévisible. À l'école, il s'est fait des amis, qui passent régulièrement un certain temps avec lui.

Milieu d'apprentissage Darren fréquente une école secondaire ordinaire à proximité de chez lui. Un enseignant à l'enfance en difficulté est responsable de son programme, et un moniteur est associé à sa mise en œuvre. Darren participe aux activités spéciales et aux réunions à l'école, où il est bien connu. Un petit groupe d'élèves travaille avec lui de façon continue.

Résultats visés par l'apprentissage Darren devrait pouvoir :
- enrichir son répertoire d'activités intéressantes dans des domaines scientifiques connexes;
- participer davantage à la vie familiale en apprenant à soigner les plantes et les animaux;
- être davantage en mesure de participer de façon autonome à une activité de son choix.

Programme individuel Darren peut compter sur les possibilités suivantes :
- acquérir une certaine compétence dans le soin des plantes et des animaux;
- participer avec son moniteur à un programme de stages en milieu de travail (dans une animalerie, près de chez lui) en vue d'apprendre à manipuler et soigner les animaux;
- arroser régulièrement les plantes de la bibliothèque et de la salle de ressources, avec l'aide d'un camarade;
- améliorer son aptitude à utiliser les outils et le matériel pour le soin des plantes et des animaux.

ARTS VISUELS

Aperçu

Le programme d'arts visuels permet aux élèves de connaître, d'observer et de manipuler une gamme variée de matériaux et de discerner les ressemblances et les différences entre eux au plan de la texture, du dessin, de la couleur, des lignes et des formes. Il leur permet aussi d'exprimer leurs sentiments et leurs pensées de façon créatrice par le biais d'activités diverses : modelage, peinture, construction et dessin. Les arts visuels sont souvent des modes d'expression créatrice pour les élèves dont le développement verbal est inférieur à celui de leurs camarades.

L'artisanat peut procurer à tous les élèves des activités agréables et créatrices. Au fur et à mesure de leurs progrès à l'école, les élèves perfectionnent leurs aptitudes et acquièrent une plus grande confiance et une image positive d'eux-mêmes. Ils font également des progrès au plan affectif et intellectuel en partageant avec leurs camarades leurs idées sur l'art et en critiquant les réalisations des autres artistes.

Certains élèves sont aussi doués pour les arts visuels, sinon davantage, que leurs camarades. Ils abordent les notions artistiques comme l'équilibre, la conception et la couleur sans détours et avec clarté.

Les élèves devraient pouvoir participer à une gamme variée d'activités d'artisanat et manipuler divers matériaux. Ces activités sont pour eux des façons attrayantes et agréables d'enrichir leur perception sensorielle, leur perception spatiale, la perception de leur corps, leur esprit d'observation, leur coordination perceptivo-motrice et leur capacité motrice fine.

Les arts visuels fournissent aussi un cadre excellent pour l'apprentissage des aptitudes sociales. La réalisation en équipe ou avec l'ensemble de la classe de projets comme des murales, des modèles et des expositions procure tout naturellement des possibilités d'intégration sociale.

Cycle de planification

Évaluation préalable et élaboration

Dans les deux premières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- déterminer les domaines qui intéressent les élèves (sujets préférés en peinture, matériaux préférés) et qui sont appropriés à leur âge;
- évaluer les aptitudes physiques, intellectuelles et artistiques des élèves;
- déterminer si les élèves auront besoin du soutien d'un adulte ou d'un camarade;
- choisir les contextes, à l'école ou dans le milieu, dans lesquels auront lieu les activités artistiques;
- indiquer les questions importantes en matière de sécurité et prévoir les mesures nécessaires de prévention des accidents;
- planifier des projets permettant aux élèves de réaliser des choses qui leur serviront (peinture sur des T-shirts, appliques en cuir sur des vêtements, confection de bijoux à l'aide de perles, céramique);
- planifier des activités d'artisanat que les élèves pourront poursuivre dans leur vie adulte dans le cadre de leurs loisirs ou d'un travail.

Mise en œuvre et évaluation

Dans les deux dernières étapes du cycle de planification, les éducateurs doivent :
- modifier le matériel utilisé dans les cours d'arts visuels en fonction des besoins (prévoir pour les élèves physiquement handicapés des pinceaux plus gros, des contenants à peinture stabilisés);
- utiliser comme instruments de travail des objets domestiques courants (plumeaux, rouleaux à peinture, contenants à billes pour désodorisants, ficelle);
- faire faire aux élèves des exercices de détente avec leurs mains et leurs bras avant de commencer les activités artistiques (les élèves qui ont des mouvements spasmodiques ou qui sont incapables d'une détente volontaire peuvent avoir besoin d'un massage);
- faire jouer de la musique pendant la période de détente et les activités artistiques;
- recourir à un éclairage diffus ou à des lampes de table plutôt qu'à un éclairage fluorescent;
- recourir à des matériaux brillants (papier d'aluminium) pour les élèves qui présentent des déficiences sensorielles graves;
- utiliser des programmes artistiques informatisés, et faire réaliser aux élèves des montages photographiques et des bandes magnétoscopiques.

Ressources

Ontario, ministère de l'Éducation. *Arts plastiques et visuels, cycles intermédiaire et supérieur.* Document d'appui. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1986.

Ontario, ministère de l'Éducation. *Arts plastiques et visuels, cycles primaire et moyen.* Programme-cadre. Toronto, ministère de l'Éducation, Ontario, 1985.

Étude de cas – Palier élémentaire

Profil de l'élève Sharma, 7 ans, présente des handicaps associés. Elle est quadriplégique et a une maîtrise de ses membres très limitée. Elle peut diriger son poing vers une grande surface (une feuille de papier fixée au plateau de son fauteuil roulant), mais elle a besoin d'aide pour aller aux toilettes, s'alimenter et s'occuper de la plupart de ses besoins d'hygiène corporelle. Sharma s'exprime en souriant, en pleurant, et par de brefs contacts oculaires. Elle aime les caresses et les contacts sensoriels. Elle est attirée par les couleurs brillantes, la lumière et les sons agréables. Elle peut suivre un objet que l'on déplace devant ses yeux.

Milieu d'apprentissage Sharma est inscrite dans une école d'élèves en difficulté. Son programme est axé sur le développement de sa capacité motrice, de sa capacité d'autonomie et de sa capacité sensorielle. Elle a besoin tous les jours de traitements de physiothérapie, qui lui sont administrés par son enseignante ou l'adjoint d'enseignement, sur les recommandations du physiothérapeute de l'école. Elle a besoin d'un matériel adapté pour pouvoir manipuler les matériaux.

Résultats visés par l'apprentissage Sharma devrait pouvoir :
- manipuler une gamme variée de matériaux (argile, peinture, tissu) dans ses activités artistiques pour perfectionner son acuité tactile et mieux connaître son environnement;
- enrichir sa perception sensorielle, son aptitude à la communication et sa capacité motrice fine en approfondissant les arts visuels.

Programme individuel Sharma peut compter sur les possibilités suivantes :
- acquérir des aptitudes à la communication en pointant du regard ou en souriant pour indiquer ses choix (choix d'activités artistiques, de couleur de peinture);
- approfondir les notions de couleur, de texture et d'espace par le biais d'activités de manipulation assistée, associées à l'apprentissage du vocabulaire approprié;
- approfondir certaines aptitudes sociales comme le partage des matériaux utilisés dans les cours d'arts visuels et la collaboration à des projets de groupe comme la réalisation de murales;
- améliorer ses aptitudes à la concentration par le biais d'activités faisant appel à diverses méthodes pour peindre (utiliser son poing, un contenant de désodorisant à bille, des rouleaux d'encrage, des rouleaux à peinture modifiés et des contenants d'aérosols industriels);
- améliorer ses réflexes de préhension en peignant à l'aide d'une éponge, en perforant des feuilles et en manipulant de la pâte à modeler et de l'argile;
- enrichir sa perception sensorielle par le biais d'expériences multisensorielles faisant appel à une gamme variée de matériaux (papier, papier d'émeri, tapis, tissu, cuir, plastique, bois, papier d'aluminium), de diverses couleurs, textures et formes;
- améliorer la perception de son corps en se servant des diverses parties du corps (le pied, le pouce, le coude) pour peindre ou en réalisant des figurines à l'aide de vieux vêtements;
- améliorer sa maîtrise de la ligne médiane en imprimant des cubes de lettres, les mains posées à plat.

Étude de cas – Palier secondaire

Profil de l'élève Sarah est une jeune fille séduisante de 17 ans. Elle maîtrise bien le langage parlé, mais est très timide et parle tout bas en gardant la tête penchée. Elle peut additionner et soustraire jusqu'à 20, et commence à apprendre la multiplication. Elle peut lire des instructions simples. Elle a une capacité motrice fine excellente et un grand sens artistique. Elle apprend à se rendre à l'école toute seule, et peut faire des achats simples dans les magasins.

Milieu d'apprentissage Sarah est inscrite dans une classe d'élèves en difficulté dans une école secondaire, et elle est intégrée aux autres élèves pour les cours d'arts visuels, pour lesquels elle peut compter sur l'aide d'une camarade. Elle perfectionne également sa formation dans son milieu en visitant des galeries d'art, des défilés de mode et des magasins de matériel d'art.

Résultats visés par l'apprentissage Sarah devrait pouvoir :
- acquérir des compétences en dessin et en peinture par le biais d'un programme intégré d'arts visuels;
- accroître sa confiance en elle-même et améliorer ses aptitudes sociales en participant à un programme de création de modes;
- découvrir les possibilités professionnelles associées aux arts.

Programme individuel Sarah peut compter sur les possibilités suivantes :
- améliorer ses échanges spontanés avec ses camarades lors des activités artistiques en regardant la personne avec laquelle elle converse et en parlant plus clairement;
- enrichir son vocabulaire concernant les couleurs, la création et les arts, et acquérir les aptitudes à la communication nécessaires pour acheter des articles dans un magasin de matériel d'art ou visiter des galeries d'art;
- lire des instructions simples portant sur des travaux d'artisanat, des ouvrages simples sur des artistes célèbres, et des articles de journaux sur la mode;
- écrire des lettres pour commander du matériel d'art et dresser des listes d'articles à acheter;
- créer des affiches pour un défilé de mode et divers autres événements à l'école, et se servir de lettres transférables Letraset ou Geosign pour épeler les mots figurant sur les affiches (approfondissant ainsi sa connaissance du dessin et de l'orthographe);
- améliorer sa capacité motrice fine en utilisant une gamme variée de techniques et de matériels (tissage, sérigraphie, travail du cuir, confection de bijoux en cuivre, réalisation d'arrangements floraux);
- améliorer sa connaissance des formes, des dimensions et du dessin en ayant recours à des programmes informatisés et en se servant d'une photocopieuse pour réduire et agrandir des documents;
- s'exercer à manipuler de l'argent en achetant les fournitures dont elle a besoin dans son milieu.

89-157

ISBN 0-7729-6996-5